

Kristian Ramstedt

## Nationella prov och betyg

Nationella prov har funnits under lång tid. Tidigare kallades de för standardprov och hade uttalad betygsnormerande funktion baserad på statistiska jämförelser. Sedan de målrelaterade betygen infördes 1994 kallas de nationella proven i grundskolan för ämnesprov. De har flera syften varav ett är att vara betygsstödjande. Dock inte i statistisk mening som de tidigare standardproven utan i förebildlig mening, genom att konkretisera och tydliggöra kursplanernas formuleringar av kursmål och betygskriterier. Det är därför inte elevernas resultat på proven som står i centrum utan de bedömningsanvisningar och bedömningsexempel med autentiska elevarbeten som åtföljer proven. Dessa avses tjäna som förebilder när läraren ska bedöma elevens samtliga arbeten som grund för betygsättningen. Detta är viktigt att ha i åtanke när de resultat som jag presenterar ska bedömas och värderas.<sup>1</sup>

Av utrymmesskäl kommer jag i huvudsak att beröra relationerna mellan betyg på ämnesproven och de slutliga ämnesbetygen ur lite olika aspekter. Samtliga resultat gäller elever i årskurs 9. De nationella proven i gymnasieskolan och svenska för invandrare (sfi) kommer alltså inte att beröras i det här sammanhanget.<sup>2</sup> I artikeln kommer viss uppmärksamhet att ägnas elever med utländsk bakgrund eftersom detta är ett centralt tema för den här antologin.

---

1 Se Skolverket (2004). *Det nationella provsystemet i den målstyrda skolan* för en utförligare beskrivning. Skriften kan hämtas på Skolverkets hemsida <[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)> under rubriken Publikationer.

2 Utvärderingar av gymnasieskolans prov finns redovisade i Skolverket (2005a). *Nationella prov i gymnasieskolan – ett stöd för likvärdig betygsättning?* och Skolverket (2005b). *Lärare och elever om gymnasieskolans nationella prov*. De nationella proven för sfi finns beskrivna i Skolverket (2006). *Det nationella provets funktion och status inom sfi* (samtliga kan hämtas på Skolverkets hemsida) samt i Centrum för tvåspråkighet (2004). *De nationella proven i svenska för vuxna invandrare* som kan hämtas på <[www.biling.su.se/~sfi/Utvard\\_5-13\\_layout.pdf](http://www.biling.su.se/~sfi/Utvard_5-13_layout.pdf)>

## Provsystemet

Det nationella provsystemet omfattar hösten 2006 frivilliga nationella prov i årskurs 5 i svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik. Samma ämnen ingår i de obligatoriska nationella proven i årskurs 9 samt i de likaledes obligatoriska proven i gymnasieskolan. I det senare fallet uppgår antalet prov till 14 eftersom de ges i flertalet kurser i de aktuella ämnena samt både vår- och hösttermin. Vidare tillhandahålls årligen två nationella prov i svenska för invandrare (sfi). Sammantaget innebär det att 22 nationella prov konstrueras varje år. Proven konstrueras på Skolverkets uppdrag av olika universitetsinstitutioner. Det är ett omfattande arbete som pågår cirka 1,5 år och till en kostnad på mellan 1 och 2 miljoner per prov. Till detta kommer kostnader för tryckning och distribution på ytterligare sammanlagt 10–12 miljoner. Proven utvecklas i samverkan med olika experter och med praktiserande lärare. De ingående uppgifterna utprövas och analyseras på olika sätt innan de slutligen bedöms ha en sådan kvalitet att de kan ingå i ett prov.

Elever som genomfört ett nationellt prov får ett provbetyg<sup>3</sup>. En av de svåraste uppgifterna vid konstruktionen av de nuvarande nationella proven är att i förväg bestämma vad som ska krävas för olika provbetyg. I ett målrelaterat system ska det vara möjligt att i förväg ange vad som krävs för olika provbetyg genom att utgå från kursmål och betygskriterier. Detta må i teorin framstå som en rimlig uppgift, men i praktiken visar den sig vara förknippad med betydande svårigheter. De nationella kursmålen och betygskriterierna ger avsevärt utrymme för tolkningar och ska dessutom kunna tillämpas på olika val av stoff och innehåll i såväl undervisning som prov. Detta tolkningsutrymme är avsiktligt och syftar till att ge utrymme för lokala prioriteringar utifrån vad lärare och elever bedömer som viktigt att arbeta med. För de nationella provens del medför dock ett sådant system vissa svårförenliga konsekvenser, t.ex. i de fall då skolorna valt att prioritera andra kunskapsområden än de som provkonstruktörerna prioriterat. Det kan innebära att alla elever inte haft samma möjligheter att lära sig det som behandlas i provet. Detta får i sin tur till konsekvens att det inte är rimligt att föreskriva något bestämt samband mellan provbetyg och ämnesbetyg. Det blir i stället lärarens uppgift att bedöma i vilken utsträckning resultaten på de nationella proven är relevanta utifrån den egna undervisningen och vilken betydelse provresultaten ska ha i den slutliga bedömningen av elevernas prestationer.

---

3 Gäller ej årskurs 5.

För att uppfylla de olika syftena innehåller det nationella *provsystemet* förutom de nationella proven också diagnostiska material för grundskolans tidigare och senare år samt olika provmaterial i den så kallade provbanken. Denna är en Internetbaserad plattform med flera ingångar till olika ämnen. För gymnasieskolans del har material funnits i naturvetenskap och moderna språk under lång tid. Sedan något år pågår också utveckling av bedömningsmaterial för grundskolan, främst i no- och so-ämnen. Även instrument för att utvärdera kunskaper och kunskapsförändring över tid kan räknas in i det nationella provsystemet. Det gäller då t.ex. den nationella utvärderingen NU-03 och olika internationella studier som PISA<sup>4</sup> och TIMSS. Dessa behandlas dock inte i det här sammanhanget.

### Några betygsjämförelser

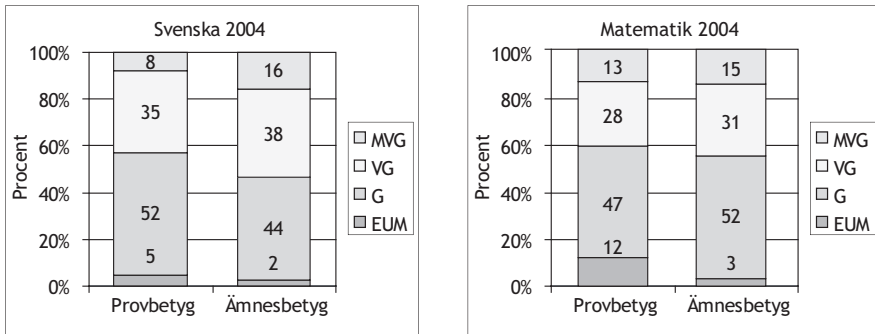
Sedan 2003 samlas alla resultat in från de nationella ämnesproven i årskurs 9. De nationella proven i årskurs 9 består av tre delprov som ges vid olika tidpunkter och som vart och ett betygssätts (gäller svenska/svenska som andraspråk och engelska). Sedan 2004 ges instruktioner för hur ett sammanfattande provbetyg sätts i svenska/svenska som andraspråk och engelska.

Under åren 2002–2004 sattes endast betyg på de olika delproven. Några instruktioner om hur ett sammanfattande betyg skulle sättas fanns inte utan det var upp till den enskilde läraren eller lärarlaget att själva avgöra hur de skulle väga ihop delprovsbetygen. Detta innebar ett godtycke som också gjorde det svårt att på nationell nivå analysera och bedöma hur provbetyg och ämnesbetyg förhöll sig till varandra. Detta var anledningen till att instruktioner för sammanvägning av delprovsbetyg infördes.

Figur 1 visar fördelningen av provbetyg och ämnesbetyg för de elever som har deltagit i proven och fått provbetyg våren 2004.

---

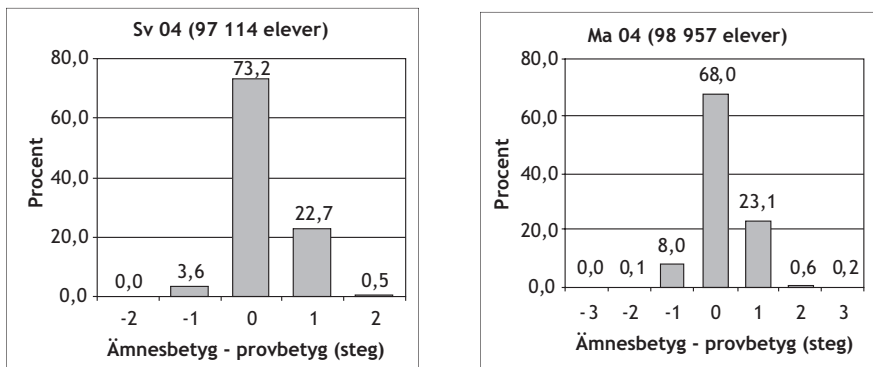
4 PISA = Program for International Student Assessment (gäller 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturkunskap). TIMSS = Trends in Mathematics and Science Study, vilken gäller årskurs 4 och 8.



Figur 1. Fördelning av provbetyg och ämnesbetyg våren 2004 i svenska<sup>5</sup> och matematik (EUM innebär att eleven inte nått målen). Betygsfördelningarna gäller endast elever som har både provbetyg och ämnesbetyg. Elever som saknar provbetyg ingår således inte.

Det man kan notera är att i svenska är andelen elever som fått MVG i slutbetyg betydligt högre än andelen som fått MVG på provet. För matematikens del är det framför allt noterbart att den andel av eleverna som inte nått målen är betydligt högre på provet än i slutbetyget.

Figur 1 säger dock ingenting om i vilken utsträckning elever får samma provbetyg och slutbetyg eller i vilken utsträckning betygen skiljer sig åt. Figur 2 visar detta för samma prov som figur 1.



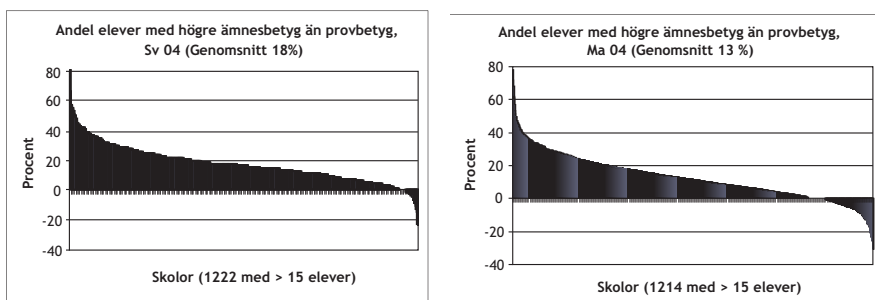
Figur 2. Andel elever med samma (0), högre (1) eller lägre (-1) provbetyg än ämnesbetyg. 2 betyder att ämnesbetyget ligger två steg över provbetyget, osv.

<sup>5</sup> Gäller endast elever med betyg i svenska (ej svenska som andraspråk).

I svenska kan man se att drygt 73 procent av eleverna har samma provbetyg och ämnesbetyg medan knappt 23 procent har ämnesbetyg som ligger ett steg högre än provbetyget. 3,6 procent har ämnesbetyg som ligger ett steg lägre än provbetyget. För matematikens del har nästan 24 procent högre betyg och 8 procent lägre, vilket ger som netto att 16 procent (24–8) av eleverna har högre ämnesbetyg än provbetyg, eller annorlunda uttryckt att "nettoavvikelsen" är 16 procent.

Detta är den nationella bilden, dvs. den bild som gäller för landets samtliga elever som deltagit i de nationella proven och fått betyg (vilket brukar vara cirka 87–88 procent av eleverna). Hur dessa fördelningar skall värderas är en svår fråga att besvara. Om de nationella proven skulle vara examensprov, vilket de absolut inte är, skulle överensstämmelsen vara 100 procent. Men i vilken utsträckning provbetygen och ämnesbetygen bör överensstämma är inte fastslaget. Därmed är det också svårt att utifrån statistiken uttala sig om vad som är önskvärt. Det måste helt enkelt bli en lokal fråga för den enskilda skolan att diskutera hur man själva som betygsättande lärare ser på saken. Den lokala bilden kan nämligen avvika väsentligt från den nationella vilket figur 3 visar.

Figur 3 visar nettoavvikelsen per skola i svenska och matematik.<sup>6</sup>



Figur 3. Nettoandel elever per skola som har högre ämnesbetyg än provbetyg.

Figur 3 visar nettoavvikelsen för varje skola som har mer än 15 elever med både provbetyg och ämnesbetyg. Skolorna är ordnade så att de går från största till minsta avvikelse. Man kan notera att bilderna är likartade

<sup>6</sup> Bilden är likartad i engelska, men av utrymmesskäl visas endast svenska och matematik. Dock kan man säga att engelskan generellt är det ämne där överensstämmelsen mellan provbetyg och ämnesbetyg är störst. Om detta är bättre eller sämre än för de andra ämnena är dock en öppen fråga.

i svenska och matematik. Dock var skillnaderna mellan ämnesbetyg och provbetyg något större i svenska än i matematik år 2004. Detta kan variera mellan olika år och vanligen är skillnaden större för matematik.

Man kan vidare notera att skillnaden mellan skolor är betydande. I den vänstra delen av diagrammen kan man avläsa att det finns skolor där uppemot eller över 60 procent av eleverna (netto) har högre ämnesbetyg som är ett steg högre än provbetyget. Sedan avtar andelen om man rör sig mot höger i diagrammen och längst till höger kan man läsa av att det finns skolor där 20 procent av eleverna eller mer (netto) har *lägre* ämnesbetyg än provbetyg.

Figur 3 väcker frågor. Vad ska man tro på som ett bättre mått på måluppfyllelse, provbetyg eller ämnesbetyg? Hur förklarar lärarna de skillnader som finns? Är skillnader rimliga?

Om vi väntar med den första frågan och börjar med den andra, lärarnas förklaringar till avvikelserna, så finns det några vanligt förekommande:

- läraren har tagit hänsyn till fler mål än provet täcker och därför blir betyget högre,
- läraren har ett bredare underlag än provet för att bedöma måluppfyllelsen,
- särskilda insatser har gjorts efter provtillfället,
- provkonstruktörerna och lärarna gör olika tolkningar av mål och betygskriterier,
- eleverna har arbetat med annat stoff än det provet handlar om,
- provet kommer så tidigt att hela kursen inte hunnit läsas,
- behörighetskraven leder till att hellre fria än fälla,
- de nationella proven kan bara höja, inte sänka betyget.

Det skulle föra för långt att här diskutera alla punkterna<sup>7</sup>, men man kan konstatera att ingen är helt orimlig även om graden av rimlighet kan variera. Men eftersom det kan finnas rimliga förklaringar till avvikelser i statistiken är det alltså inte möjligt att enbart med statistiken som grund säkert uttala sig om att den eller den skolan agerar fel. Sådana bedömningar måste göras av dem som känner de lokala förutsättningarna och är alltså en fråga för lärare, elever, rektorer och huvudmän att diskutera. För

---

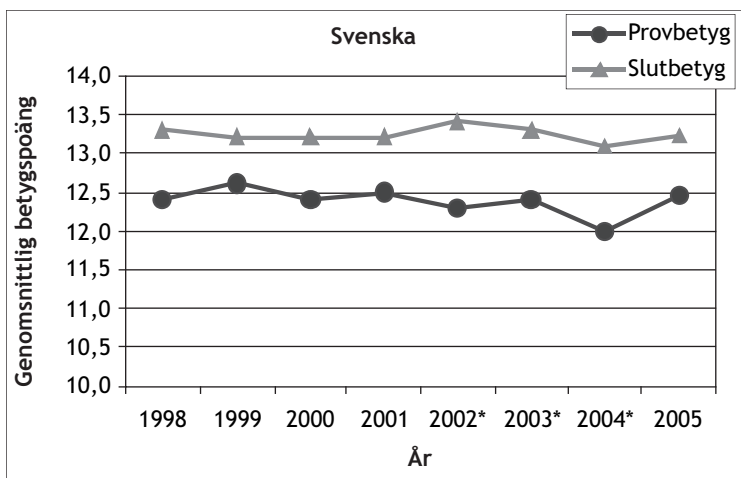
<sup>7</sup> En utförligare diskussion förs i *Det nationella provsystemet i den målstyrda skolan*.

Skolverkets inspektion är därför förekomsten av sådana lokala diskussioner något som granskas. Svaret på den tredje frågan är således att skillnaderna *kan* vara rimliga, men de kan också vara orimliga. Det viktiga är inte att de förekommer utan att de observeras och diskuteras lokalt.

En annan fråga är vad avvikelserna ska jämföras med. Är en avvikelse på 15 procent för mycket? Eller är det i själva verket en högst rimlig avvikelse eftersom den ligger nära det nationella genomsnittet, dvs. den bedömning som är genomsnittet för Sveriges samlade lärarkår? Eftersom det är lärarna som sammantaget utgör professionen och har uppdraget att tolka kursmål och betygskriterier är det en bedömning som ligger nära till hands.

När det gäller den första frågan om provbetyg eller lärarbetyg är mer trovärdiga som mått på måluppfyllelse kan figur 4–6 tjäna som illustration. I figurerna anges den genomsnittliga betygspoängen för provbetyg och slutbetyg för åren 1998–2005.<sup>8</sup>

För åren 1998–2003 baseras resultaten på ett nationellt representativt stickprov på cirka 10 000–12 000 elever. Som tidigare nämnts gavs inga sammanfattande provbetyg åren 2002–2004 i svenska och matematik, utan för dessa år har ett provbetyg konstruerats genom sammanvägning av delprovsbetyg på ett sätt som liknar hur de nuvarande provbetygen bestäms.

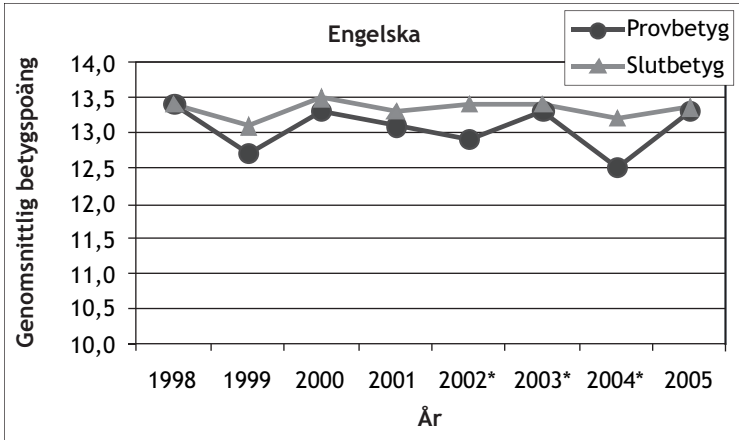


Figur 4. Genomsnittliga betygspoäng för provbetyg och ämnesbetyg i svenska.<sup>9</sup> Gäller elever med både provbetyg och ämnesbetyg.

8 Genomsnittlig betygspoäng beräknas som ett genomsnittsvärde för betygen där EUM (Ej Uppnått Målen) = 0, G = 10, VG = 15 och MVG = 20 poäng.

9 Elever med betyg i svenska som andraspråk är förhållandevis få, i synnerhet ▶

Av figur 4 framgår att den genomsnittliga betygspoängen för ämnesbetyget genomgående ligger på en högre nivå än provbetygets genomsnitt. Man kan vidare lägga märke till att variationen är något större för provbetygen än för lärarbetygen, även om skillnaden är ganska marginell.



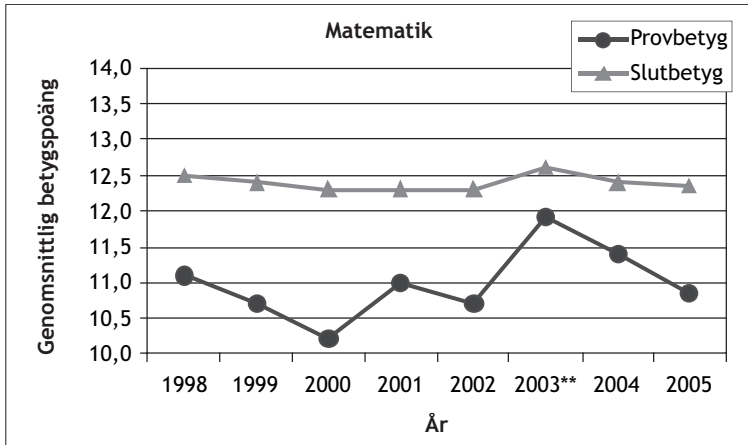
Figur 5. Genomsnittliga betygspoäng för provbetyg och ämnesbetyg i engelska. Gäller elever med både provbetyg och ämnesbetyg.

För engelskans del kan man notera att den genomsnittliga betygspoängen för provbetyg och ämnesbetyg ligger betydligt närmare varandra än vad som var fallet i svenska. Vidare kan man notera att variationen mellan olika år är större, i synnerhet för provbetyget.

---

► för de år då provresultat endast samlades in för ett stickprov av skolor. Det är överhuvudtaget svårt att få en klar bild av de elevgrupper som läser svenska som andraspråk och/eller får betyg i ämnet. Mer om detta senare. De förhållanden som gäller för prov och betyg i övriga ämnen gäller säkerligen också i större eller mindre grad för svenska som andraspråk.





Figur 6. Genomsnittliga betygspoäng för provbetyg och ämnesbetyg i matematik

För matematikens del är skillnaden mellan provbetyg och ämnesbetyg påtaglig. Också variationen i genomsnittlig betygspoäng för provbetygen mellan olika år är betydande.<sup>10</sup>

Den variation som provbetygen visar är inte trovärdig som mått på variation i elevernas kunskaper mellan olika årskullar. I stora tröga system som skolan sker inga dramatiska förändringar i kunskapsbilden från ett år till ett annat. I det fallet är det provet som ger en skev bild av kunskapsläget. Därmed är den bild som ges av lärarbetygen mer trovärdig än provbetygen som mått på förändring mellan olika år. Dock är inte heller lärarbetygen säkra som mått på kunskapsutveckling över tid. Betygsättning är en praxisberoende *bedömning* som liksom andra bedömningar kan ha en tendens att förskjutas över tid. Att betygsnivån ligger på samma nivå år från år behöver således inte betyda att elevernas kunskaper ligger fast utan kan bero på att bedömningen förändras i takt med elevernas kunskaper på ett sådant sätt att den genomsnittliga betygsnivån förblir oförändrad. Om man vill *mäta* kunskapsutveckling över tid behövs särskilda för ändamålet konstruerade instrument, t.ex. sådana som ingår i de internationella studierna PISA och TIMSS.

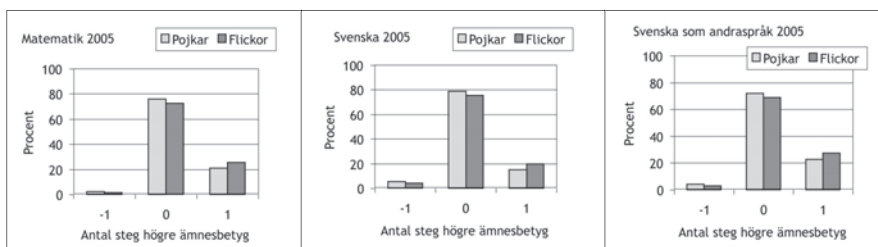
<sup>10</sup> Dock förstärks bilden något otillbörligt av år 2003. Detta år fanns provet utlagt på nätet och instruktionen till skolorna blev att de skolor som var osäkra på om resultaten var tillförlitliga behövde inte rapportera dem. Detta ledde till ett bortfall på cirka 40 procent. En granskning av meritvärden för de rapporterade skolorna visade att de hade resultat över genomsnittet, vilket gör att figurens värden för 2003 är något högre än vad de skulle ha varit med hela gruppen representerad.

Man kan möjligen förvånas över att matematik är det ämne som uppvisar den största variationen. Det kan ligga nära tillhands att tro att ett ämne med noggrannhet och precision som signum också skulle kunna prövas på ett precist sätt. Svårigheten ligger dock i att matematikprovet i högre utsträckning än de andra proven är poängbaserat. Eftersom betygsgränser ska anges i förväg måste provkonstruktörerna i förväg bestämma vid vilka poäng olika betygsgränser ska gälla. Detta görs i samverkan med ett antal praktiserande lärare och är en svår uppgift. En förskjutning av poänggränsen för ett betyg något eller några poängsteg kan förändra andelen elever med olika betyg med flera procentenheter och därmed också förskjuta den genomsnittliga betygspoängen väsentligt. Proven i engelska och i synnerhet i svenska bygger mer på helhetsbedömningar av texter och blir därmed mindre känsliga för marginella förskjutningar i bedömningsanvisningarna än vad poängbaserade prov blir. Detta gör att variationen i provbetyg mellan olika år blir mindre i engelska och svenska.

## Flickor och pojkar

Som framgått finns det skillnader mellan olika skolor när det gäller relationen mellan provbetyg och ämnesbetyg. Även över tid varierar relationen, främst beroende på att de nuvarande nationella proven inte är konstruerade för att mäta kunskapsförändring över tid.

Även andra skillnader kan tänkas, t.ex. mellan flickor och pojkar och mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund. När det gäller flickor och pojkar finns ett tydligt och genomgående mönster som innebär att en större andel flickor än pojkar har högre ämnesbetyg än provbetyg. Och omvänt att en större andel pojkar har lägre ämnesbetyg än provbetyg. Detta gäller alla provämnerna och återkommer år efter år. Figur 7 ger ett par exempel från 2005 års prov.



Figur 7. Andel flickor och pojkar med samma respektive högre eller lägre ämnesbetyg än provbetyg, matematik, svenska och svenska som andraspråk våren 2005

Mönstret i figuren är likartat mellan ämnena. Det är ett allmänt mönster och gäller inte bara i Sverige utan är också vanligt i andra länder. Någon vedertagen enkel förklaring finns inte, men olika hypoteser har lanserats, t.ex. att betygen speglar andra kompetenser än de som prövas på prov, att flickor får betalt för flit och ambition, gott uppförande etc. En grundläggande fråga i sammanhanget är givetvis om provbetyget eller lärarbetyget är ett mer rättvist mått på elevens måluppfyllelse. I nuvarande svenska system torde det vara rätt uppenbart att den förklaring som säger att betyget innefattar fler kunskapskvaliteter än de proven mäter har betydelse. Men hur stor betydelse de ska ha och varför just dessa kunskapskvaliteter skulle vara till flickornas fördel är svårare att förklara.

## Elever med utländsk bakgrund

Elever med utländsk bakgrund<sup>11</sup> kan ha ett särskilt intresse i det här sammanhanget och jag ska därför redovisa några exempel ur den nationella statistiken.

Tabell 1 visar andelen elever med svensk respektive utländsk bakgrund för de elever som lämnade grundskolan våren 2005.

*Tabell 1. Antal och andel elever inom olika kategorier som lämnade grundskolan våren 2005*

Kategori	Antal elever	Procent
Uppgift saknas	2 984	2,5
Ej utländsk	101 732	84,3
Född i Sverige av utländska föräldrar	6 953	5,8
Född utomlands	9 045	7,5
Total	120 714	120 714

Sammantaget räknas 13,3 procent av eleverna till kategorierna utländsk bakgrund. Av dessa är cirka 43 procent födda i Sverige och övriga utomlands.

<sup>11</sup> I Skolverkets statistik definieras två grupper av elever med utländsk bakgrund. Dels en grupp elever som är födda i Sverige men vars *båda* föräldrar är födda utomlands, dels en grupp elever som själva är födda utomlands. Övriga elever definieras ej ha utländsk bakgrund.

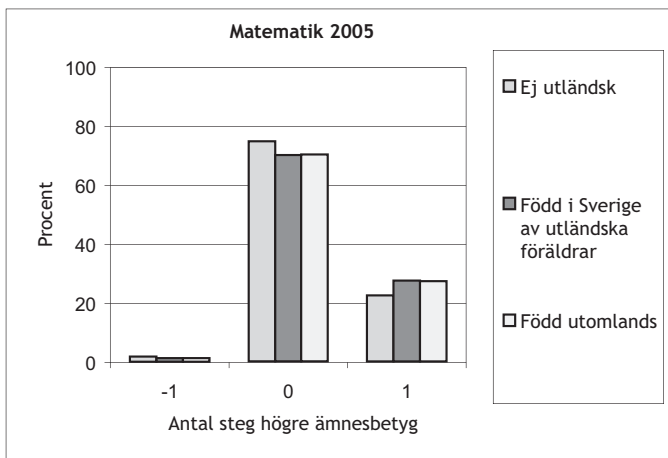
Resultaten för olika elevkategorier våren 2005 visas i tabell 2.

Tabell 2. Meritvärden för olika kategorier av elever, våren 2005

Utländsk bakgrund	Kön	Meritvärde	Antal elever	Procent
Ej utländsk	Pojkar	196	51 770	43,2%
	Flickor	218	49 308	41,1%
	Total	207	101 078	84,3%
Född i Sverige av utländska föräldrar	Pojkar	184	3 463	2,9%
	Flickor	203	3 434	2,9%
	Total	194	6 897	5,8%
Född utomlands	Pojkar	170	4 591	3,8%
	Flickor	190	4 344	3,6%
	Total	180	8 935	7,5%
Uppgift saknas	?	153	2 984	2,5%
	Total	153	2 984	2,5%
Total	Pojkar	194	59 824	49,9%
	Flickor	215	57 086	47,6%
	?	153	2 984	2,5%
	Total	203	119 894	100,0%

Av tabell 2 framgår att flickor med svensk bakgrund har det högsta genomsnittliga meritvärdet (218), därefter följer flickor med utländsk bakgrund födda i Sverige (203), pojkar med svensk bakgrund (196), flickor födda utomlands (190), pojkar med utländsk bakgrund födda i Sverige (184) och sist pojkar födda utomlands (170).

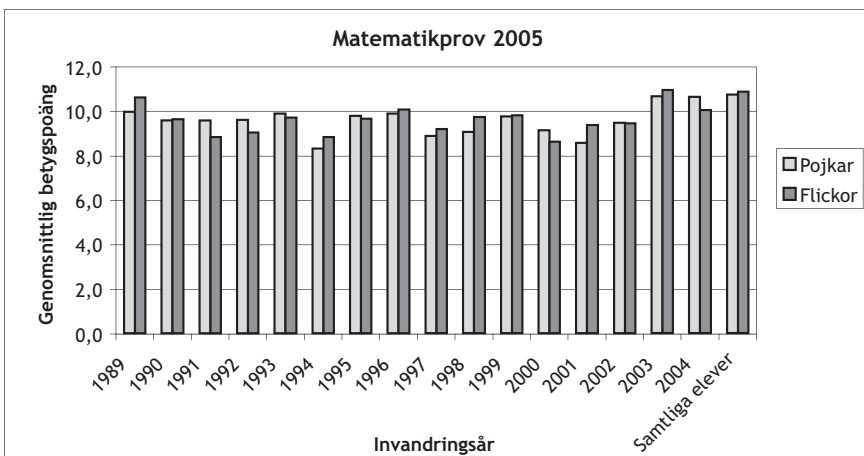
Hur ser då relationen provbetyg – ämnesbetyg ut för elever med olika bakgrund?



Figur 8. *Andel elever med samma respektive högre eller lägre ämnesbetyg än provbetyg, våren 2005*

Man kan notera att en något högre andel elever med utländsk bakgrund än med svensk bakgrund har ett högre ämnesbetyg än provbetyg. Detta kan måhända förklaras av att läraren kan ta hänsyn till betydelsen av eventuella språksvårigheter på ett mer flexibelt sätt än vad provresultaten förmår visa.

En fråga som kan vara intressant att fundera över gäller vilken betydelse elevernas invandringsår har. Figur 9 visar genomsnittlig betygspoäng för provet i matematik 2005 för elever som invandrat till Sverige olika år.

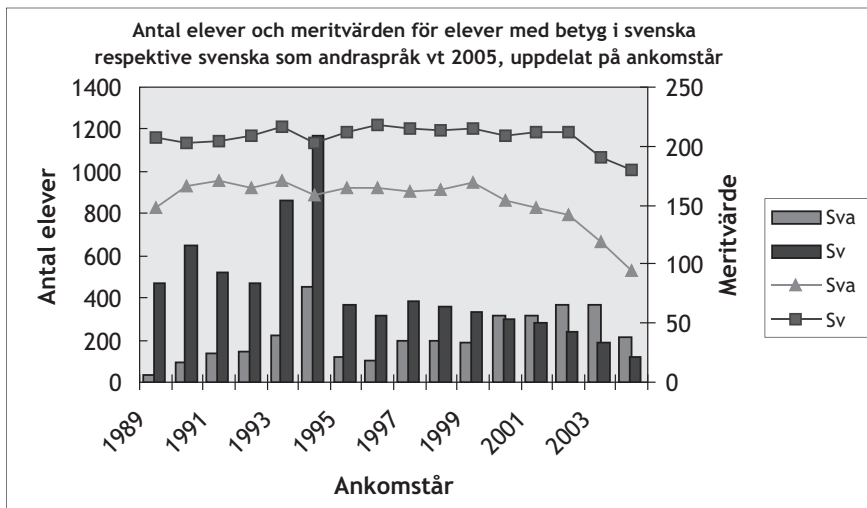


Figur 9. *Genomsnittlig betygspoäng för provet i matematik uppdelat på elevens invandringsår*

Det man med viss förvåning kan notera är att invandringsåret inte förefaller ha någon betydelse för provresultatet. Hur resultaten ska förstås får anstå till kommande analyser.

Överhuvudtaget är frågan om hur resultaten för elever med utländsk bakgrund ska förstås och vilka faktorer som kan förklara olika utfall komplicerad. Även frågor rörande ämnena svenska och svenska som andraspråk kräver fortsatta undersökningar. Man kan dock konstatera att en klar majoritet av eleverna med utländsk bakgrund har betyg i ämnet svenska (fig.10). Det är framför allt elever som invandrat till Sverige de senaste åren som har betyg i svenska som andraspråk. Detta visas av staplarna i figur 10 där antalet elever kan avläsas på den vänstra skalan.

Linjediagrammet läses av på den högra skalan och anger meritvärdena för elever som har betyg i svenska respektive svenska som andraspråk. Här kan man notera att för elever som har betyg i svenska sker en nedgång i det genomsnittliga meritvärdet först för elever som invandrat 2003 eller senare. För elever som har betyg i svenska som andraspråk sjunker genomsnittet för elever som invandrat 2001 eller senare.



Figur 10. Antal elever med betyg från årskurs 9 våren 2005 som invandrat till Sverige olika år, samt deras meritvärden. Uppdelning på elever med betyg i svenska respektive svenska som andraspråk.

Man kan också notera att de elever som har betyg i svenska som andraspråk har betydligt lägre genomsnittlig meritpoäng. Hur detta förhållande ska tolkas är inte självklart. Det kan naturligtvis vara så att dessa elever har svårigheter med svenska språket och att de därför hänvisas till svenska

som andraspråk. I det fallet skulle språksvårigheterna kunna antas ligga till grund för det lägre meritvärdet. En annan tänkbar förklaring kunde vara att valet av svenska som andraspråk i stället för svenska är ett uttryck för en form av nivågruppering där det inte specifikt är svårigheter med svenska språket som avgör placeringen utan snarare allmänt svaga studieresultat. Eller med andra ord, är det för att man har svårigheter med svenska språket som man läser svenska som andraspråk och har låga meritvärden eller är det för att man har låga meritvärden som man hänvisas till svenska som andraspråk? Detta är frågor som behöver studeras närmare och som kan ha betydelse för hur man ska se på de två olika svenskämnen.

### Framtidens provsystem

Det nuvarande provsystemet har funnits sedan 1994 då det första provuppdraget baserat på Lpo 94 gavs. Detta har sedan modifierats lätt 1999 och 2004. I huvudsak har inriktningen varit att de nationella proven skall vara ett stöd för läraren i hans eller hennes bedömning av elevens samtliga prestationer genom att tjäna som ett stöd för att tolka och förstå kursplanernas intentioner och för att ge kursmål och betygskriterier konkret innehåll. Detta innebar ett väsentligt systemskifte mot det tidigare provsystemet. Man kan också säga att provsystemets nya funktioner har haft svårt att få genomslag. De gamla föreställningarna har levt kvar och det har funnits och finns tendenser till att de nationella proven ses som examensprov. Särskilt tydligt har detta varit för de nationella proven för sfi.<sup>12</sup> Ambitionen från statens och Skolverkets sida kan dock snarare sägas ha haft betoning på att proven skall vara ett pedagogiskt stöd för lärarna.

Oron för utbildningsresultaten har emellertid ökat efterhand – inte minst som en följd av resultaten på olika utvärderingar, PISA, TIMSS, NU-03 etc. Samtidigt har det också kommit allt fler tecken på att likvärdigheten i betyg sättningen kan ifrågasättas och att skolor och kommuner har haft svårt att leva upp till det ansvar de fick i det nya decentraliserade skolsystemet. I takt med den ökade oron, och delvis som en följd av den, har provsystemet förskjutits mot att i ökad utsträckning bidra med insamling av resultat för uppföljning. Det har därmed också skett en gradvis förskjutning av syftet med de nationella proven från att främst vara ett instrument för pedagogiskt stöd mot att bli ett instrument för resultatinsamling och kontroll. Som framgått är det dock tveksamt i vilken utsträckning de nuvarande nationella proven är lämpade för detta.

---

12 Se Skolverkets rapport *Det nationella provets funktion och status inom sfi*, som kan hämtas på Skolverkets hemsida <[www.skolverket.se/](http://www.skolverket.se/)>.

Provsystemets fortsatta utveckling är i dagsläget oklar, men det finns tecken som talar för att den pågående utvecklingen mot ökad kontroll kommer att fortsätta. Den borgerliga alliansen har i sitt valmanifest från februari 2006 föreslagit nationella prov i alla teoretiska ämnen i årskurs nio samt provbanksprov i flertalet teoretiska ämnen i årskurs 8. Med tanke på att det finns tre no-ämnen, fyra so-ämnen och tre moderna språk, vilket gör tio ämnen samt att det redan i dag finns nationella prov i tre ämnen, så skulle det sammanlagda antalet nationella prov i årskurs 9 uppgå till tretton. Det innebär i princip ett nationellt prov i veckan under vårterminen. Om proven dessutom, som de nuvarande, skulle vara uppdelade i delprov som ges vid olika tillfällen skulle antalet provtillfällen två- eller tredubblas. Det säger sig självt att det knappast är möjligt att på ett sådant sätt utöka provverksamheten. Men att betoningen på prov och provresultat kommer att öka på bekostnad av lärarnas professionella bedömning förefaller i dagsläget rätt uppenbart. Om det sedan är en utveckling som främjar elevernas lärande får väl framtiden utvisa.

I vilken utsträckning de nuvarande proven fyller sina förebildliga syften kan vara svårt att bedöma. Det Skolverkets utvärderingar visar är att elever, rektorer och lärare är nöjda med proven och uppskattar att de finns, även om lärarna tycker att de är arbetskrävande.<sup>13</sup> Att resultaten varierar mellan olika skolor på de sätt jag visat kan kanske ses som problematiskt, men samtidigt torde det vara det pris man får betala om man ska försöka förena principen om det lokala friutrymmet med ett nationellt provsystem där alla gör samma prov. Proven får därmed inte sin viktigaste roll som centralt uppföljningsinstrument eller som statistiskt kalibreringsverktyg utan som underlag för den lokala diskussionen och för att utveckla samsyn kring tolkningen av mål och kriterier. Det är på den lokala nivån, på den enskilda skolan, som lärandet sker och det är där bedömningen av elevernas lärande måste göras så länge vi har ett system som betonar att det är läraren som ska bedöma och betygsätta eleven.

---

13 Se *Prövostena i praktiken – grundskolans nationella provsystem i ljuset av användares synpunkter*, som kan hämtas på Skolverkets hemsida, <[www.skolverket.se/](http://www.skolverket.se/)>.



## Referenser

- Centrum för tvåspråkighet (2004). *Det nationella provet i svenska för vuxna invandrare*. (Elektronisk) Tillgänglig: <[www.biling.su.se/~sfi/Utvard\\_5-13\\_layout.pdf](http://www.biling.su.se/~sfi/Utvard_5-13_layout.pdf)> (07-02-05).
- Skolverket (2003). *Prövostenar i praktiken – grundskolans nationella provsystem i ljuset av användares synpunkter*. (Elektronisk) Tillgänglig: <[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)> Publikationer. (07-02-05).
- Skolverket (2004). *Det nationella provsystemet i den målstyrda skolan*. (Elektronisk) Tillgänglig: <[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)> Publikationer. (07-02-05)
- Skolverket (2005). *Nationella prov i gymnasieskolan – ett stöd för likvärdig betygssättning?* (Elektronisk) Tillgänglig: <[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)> Publikationer. (07-02-05).
- Skolverket (2005b). *Lärare och elever om gymnasieskolans nationella prov*. (Elektronisk) Tillgänglig: <[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)> Publikationer. (07-02-05).
- Skolverket (2006). *Det nationella provets funktion och status inom sfi*. (Elektronisk) Tillgänglig: <[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)> Publikationer. (07-02-05).