

MODERSMÅLSKUNSKAPER, ATTITYDER OCH BETYG

En utvärdering av inlärningsresultat i modersmål
och litteratur efter årskurs 6 år 2007

Chris Silverström

Utvärdering av inlärningsresultat 4/2008

UTBILDNINGSTYRELSEN

© Utbildningsstyrelsen

Ombrytning: Sirpa Ropponen

ISBN 978-952-13-3833-5 (häft.)

ISBN 978-952-13-3834-2 (pdf)

ISSN 1237-1831

Edita Prima Oy, Helsingfors 2008

INNEHÅLL

SAMMANDRAG	7
TIIVISTELMÄ	11
ABSTRACT	15
1 PRESENTATION AV PROVET OCH ARRANGEMANGEN	19
1.1 Konstruktionen av provuppgifterna	19
1.2 Det slutliga provets uppbyggnad	20
1.3 Elevurvalet.....	21
1.4 Provgenomförandet	23
1.5 Bedömningen	24
2 CENTRALA RESULTAT	25
2.1 Resultat i hela provet	25
2.2 Flickors och pojkars resultat.....	27
2.3 Resultat på skolnivå	30
2.4 Resultat i Södra Finlands län och Västra Finlands län.....	31
2.5 Resultat i städer, tätorter och landsbygdskommuner	32
2.6 Lätta och svåra provuppgifter.....	34
Läsning, litteratur och textkännedom	34
Skrivande.....	37
Språkkännedom.....	40
2.7 Jämförelse med motsvarande prov i <i>äidinkieli ja kirjallisuus</i>	41
2.8 Provresultatet i sammanfattning	43
3 INFORMATION OM ELEVERNA, UNDERVISNINGEN OCH SKOLORNA	45
3.1 Information från eleverna	45
Undervisningen i modersmål och litteratur i årskurs 6	45
Elevernas attityder till ämnet	46
Bokläsning och boklån.....	47
Elevernas språkliga bakgrund och deras användning av svenska ...	50
3.2 Information från lärarna	53
Lärarnas uppfattning om elevernas kunskaper i början av årskurs 7	53
Olika textslag i skrivundervisningen i årskurserna 7–9	55
Undervisningen i muntlig kommunikation i årskurserna 7–9.....	57
Åsikter om utvärderingen i modersmål och litteratur.....	58
4 BAKGRUNDSVARIABLERNAS SAMBAND MED RESULTATET	61
4.1 Undervisningsinslag och resultat	61
4.2 Språkanvändning och resultat.....	62
4.3 Elevattityder och resultat.....	64
5 MODERSMÅLSVITSORDEN	67
5.1 Elevernas vitsord i modersmål och litteratur	67
5.2 Vitsord och provresultat.....	68
5.3 Vitsorden i förhållande till kunskaperna på olika delområden	70
5.4 Flickors och pojkars vitsord.....	71
5.5 Resultat för elever med vitsordet åtta	73
5.6 Jämförelse mellan Södra Finlands län och Västra Finlands län	75
5.7 Vitsorden i sammanfattning	76
6 VAD HAR FÖRÄNDRATS?	79
6.1 Elevernas kunskaper	79
6.2 Elevernas attityder, bokläsning och användning av svenskan	80
6.3 Elevernas modersmålsvitsord	81
6.4 Undervisningen.....	81

7	RESULTATENS RELEVANS OCH TILLFÖRLITLIGHET.....	83
	7.1 Validitet och reliabilitet.....	83
	7.2 Kontroll av lärarnas bedömning.....	86
8	SLUTSATSER OCH FÖRSLAG TILL ÅTGÄRDER	89
KÄLLOR	93

SAMMANDRAG

I oktober 2007 genomförde Utbildningsstyrelsen en utvärdering av inlärningsresultaten i modersmål och litteratur bland de elever som nyligen hade slutfört årskurs 6 i den grundläggande utbildningen. Utvärderingen genomfördes i början av årskurs 7 för att den skulle ge ämneslärarna diagnostisk information för undervisningen i årskurserna 7–9. Sammanlagt ingick 1 821 elever i tjugofem svenska skolor i samplet för utvärderingen.

Provet innehöll två serier med uppgifter av olika slag, bland annat flervalsuppgifter, öppna uppgifter och kombinationsuppgifter. Uppgifterna gällde läsning, litteratur, textkännedom, skrivande och språkkännedom. I samband med utvärderingen samlades även bakgrundsinformation från elever och lärare in.

Kunskapsnivån i provet var i genomsnitt nöjaktig. Av eleverna hade 58 % nöjaktiga, goda, berömliga eller utmärkta kunskaper. Sammanlagt 13 % av eleverna hade svaga kunskaper.

Eleverna nådde i genomsnitt 59 % av de poäng som var möjliga att nå i provet. Flickorna nådde i medeltal 65 % av poängen, pojkarna 52 %. Skillnaden mellan könen var med andra ord stor, liksom i tidigare modersmålsutvärderingar. Speciellt stor var skillnaden i skrivuppgifterna, där nästan hälften av flickorna presterade berömliga eller utmärkta resultat, medan pojkarnas resultat i regel var avsevärt svagare.

Eleverna i Södra Finlands län nådde ett något bättre resultat än eleverna i Västra Finlands län. Eleverna i stadsskolor presterade också bättre resultat än eleverna i landsbygdsskolor. De här skillnaderna var statistiskt signifikanta

Inom delområdet *läsning, litteratur och textkännedom* hade flickorna nöjaktiga kunskaper och pojkarna försvarliga. Eleverna var klart mer framgångsrika i sökläsning än i tolkning av skönlitterära texter. Det framgick att vissa elever var osäkra på alfabetisk ordningsföljd, även om majoriteten klarade uppgifterna om alfabetet bra. Flickorna hade klart bättre kunskaper än pojkarna om böcker och författare samt om termer med anknytning till litteratur.

Flickornas resultat inom delområdet *skrivande* var i genomsnitt goda (lösningsandel 70 %). Skrivande var också det delområde där flickorna presterade bäst. Pojkarna hade däremot i genomsnitt bara försvarliga skrivfärdigheter (50 %). Många pojkar hade svårigheter med språklig korrekthet och interpunktion. Pojkarna var även osäkra då det gällde att sätta ut stor begynnelsebokstav i början av en mening, att stava rätt och att skapa ett lämpligt innehåll i en text.

I *språkkännedom* prövades elevernas kunskaper om bl.a. ordklasser, satsdelar, meningstyper och ordbetydelser. Flickornas färdigheter var nöjaktiga (lösningsandel 63 %), pojkarnas försvarliga (52 %). Inom grammatiken var t.ex. adjektivet relativt lätt, medan satsdelen subjekt, ordklassen pronomen och indelning av ord i stavelser vållade stora svårigheter.

Vid en analys av bakgrundsfaktorernas samband med resultatet framkom att framför allt undervisning i språkkännedom var en viktig faktor. Bland flickorna hade också antalet lästa böcker på fritiden ett positivt sam-

band med resultatet. För pojkarnas del framgick att litteraturläsning inom ramen för modersmålsundervisningen hade ett visst samband med resultatet. De elever som uppgav sig använda svenska ganska sällan i ett flertal vardagliga situationer utanför skolan, uppnådde inte lika goda provresultat som de elever som använder svenska lika mycket som ett annat språk (i praktiken finska). De elever som använde mest eller endast svenska i vardagssituationer hade inte bättre resultat än elever som till vardags använde två språk lika mycket.

Betygsvitsorden visade att 95 % av eleverna hade nöjaktiga, goda, berömliga eller utmärkta modersmålsfärdigheter. Resultaten i provet gav inte en lika positiv bild av elevernas kunskaper. Vid elevbedömningen används främst tre vitsord (sju, åtta och nio) men provresultaten visade att spridningen i elevernas kunskaper var större än vad man skulle kunna vänta sig utgående från elevernas vitsord.

Flickornas vitsordsmedeltal i modersmål och litteratur i årskurs 6 var 8,4, pojkarnas 7,8. En resultatjämförelse för flickor och pojkar med samma vitsord visade att flickorna genomgående nådde bättre provresultat, särskilt i fråga om skrivuppgifterna. Flickor med vitsordet åtta skrev i regel lika bra som pojkar med vitsordet nio. Flickor och pojkar hade alltså inte fått sina modersmålsvitsord på samma grunder. Då resultaten för t.ex. provdeltagare med vitsordet åtta granskades närmare framgick att resultaten varierade betydligt. De här eleverna kunde både nå utmärkta resultat och mycket svaga resultat i provet, trots att deras betygsvitsord gav informationen att färdigheterna var goda. Elever som hade högre vitsord presterade ändå i genomsnitt bättre resultat än elever med lägre vitsord.

Med hjälp av en enkät kartlades elevernas attityder till ämnet och vissa bakgrundsfaktorer. Inställningen till modersmål och litteratur var relativt positiv, särskilt bland flickor. Eleverna ansåg i regel att de hade nytta av ämnet och att de behärskade det, men de tyckte inte alltid så bra om ämnet. Av pojkarna uppgav 40 % att de inte hade tyckt om modersmålslektionerna och 76 % uppgav att modersmål inte är deras favoritämne. I elevenkäten uppgav 82 % av eleverna att de läser minst en bok per månad på sin fritid. Pojkar läste i allmänhet en bok varje månad, medan en stor del av flickorna läste betydligt fler böcker. I Västra Finlands län verkade eleverna läsa något mer än i Södra Finlands län. Fritidsläsningen av böcker hade minskat något sedan 2002, liksom också lånen av böcker på bibliotek. Mest minskade boklånen bland eleverna i stadsskolor.

Då ämneslärarna i en enkät fick ta ställning till den allmänna nivån på elevernas färdigheter i början av årskurs 7, framkom att den i genomsnitt brukar vara nöjaktig. Lärarna ansåg att elever som kommer till årskurs 7 brukar ha goda färdigheter i fråga om t.ex. läsning, lyssnande, samtal och samarbetsförmåga. Enligt ämneslärarna har däremot skrivfärdigheterna, litteraturkunskaperna och kunskaperna om nordisk kultur vanligen inte brukat vara speciellt goda, något som delvis bekräftas av provresultatet. Av enkäten till ämneslärarna framgick också att tyngdpunkten i den fortsatta skrivundervisningen i årskurserna 7–9 främst ligger på recensioner, berättelser och olika slags skönlitterära texter. Det skrivs färre argumenterande eller reflekterande texter i de finlandssvenska skolorna än i de finska under årskurserna 7–9.

I den del av utvärderingen som byggde på en tidigare mätning som genomfördes år 2002 bekräftades stabiliteten i fråga om de centrala resultaten. Nivån på pojkarnas skrivfärdigheter har inte stigit under de senaste fem åren och könsskillnaderna är i genomsnitt lika stora som tidigare. De lärare som undervisar i modersmålet i årskurs 5–7 samarbetar fortfarande i mycket låg grad. Jämfört med situationen år 2002 upplever däremot fler elever nu ämnet som nyttigt med tanke på fortsatta studier.

Provresultaten visar att skrivträningen bör effektiveras för pojkarnas del. Det behövs en större satsning på metoder för skrivundervisningen inom ramen för lärarfortbildningen. Eleverna behöver också mer övning i reflekterande och tolkande läsning av skönlitterära texter samt användning av adekvata termer för beskrivande av fenomen i språk och litteratur. Både utbildningsanordnarna, lärarutbildarna och Utbildningsstyrelsen bör ännu effektivare än tidigare handleda i och följa upp elevbedömningsfrågor. Med tanke på de observerade skillnaderna vore det skäl att regelbundet utvärdera inlärningsresultaten i ämnet i årskurs 5 eller 6. Respons från sådana utvärderingar skulle ge lärarna mer stöd för undervisningen och elevbedömningen.

Ämnesord:

grundläggande utbildning, modersmål och litteratur, inlärningsresultat, utvärdering, läsfärdighet, litteratur, skrivande, språkkännedom, språklig bakgrund, vitsord, attityder

TIIVISTELMÄ

Opetushallitus arvioi perusopetuksen 6. luokan suorittaneiden oppilaiden äidinkielen (ruotsi) ja kirjallisuuden oppimistuloksia lokakuussa 2007. Arviointi järjestettiin 7. vuosiluokan alussa, jotta aineenopettajat saisivat diagnostista tietoa vuosiluokkien 7–9 opetusta varten. Arviointiin osallistui yhteensä 1 821 oppilasta 25 ruotsinkielisestä otoskoulusta.

Kokeen kaksi tehtäväsarjaa sisälsivät erityyppisiä tehtäviä, kuten monivalinta-, yhdistelmä- ja avotehtäviä lukemisen, kirjallisuuden, tekstitiedon, kirjoittamisen ja kielentuntemuksen alalta. Arvioinnin yhteydessä kerättiin myös taustatietoa oppilailta ja opettajilta.

Osaamisen yleistaso oli keskimäärin tyydyttävä. Oppilaista 58 % pääsi tyydyttäviin, hyviin, kiitettäviin tai erinomaisiin tuloksiin. Tulokset jäivät heikoiksi 13 %:lla oppilaista.

Oppilaat saavuttivat keskimäärin 59 % kokeen enimmäispistemäärästä. Tyttöjen osaamisen keskiarvo oli 65 %, poikien 52 %. Tyttöjen ja poikien tulosten ero osoittautui suureksi kuten aikaisemmissakin äidinkielen arvioinneissa. Etenkin kirjoitustehtävissä lähes puolet tytöistä menestyi kiitettävästi tai erinomaisesti, kun taas poikien suoritukset jäivät keskimäärin huomattavasti heikommiksi.

Koetulokset olivat keskimäärin hieman korkeammat Etelä-Suomen kuin Länsi-Suomen läänissä. Kaupunkikouluissa päästiin myös yleensä parempiin tuloksiin kuin maaseutukuntien kouluissa. Erot olivat tilastollisesti merkitseviä.

Tyttöjen osaaminen oli tyydyttävää *lukemisen, kirjallisuuden ja tekstitiedon* tehtävissä, poikien kohtalaista. Tiedon löytäminen tekstistä sujui yleensä selvästi paremmin kuin kaunokirjallisten tekstien pohdinta ja tulkinta. Aakosjärjestyksen soveltaminen tuotti ongelmia osalle oppilaista, joskin valtaosa menestyi hyvin näissä tiedonhaun tehtävissä. Tyttöjen ja poikien tulosten erot olivat suuret etenkin kirjallisuustiedon tehtävissä.

Tyttöjen taso oli keskimäärin hyvä *kirjoitustehtävissä* (ratkaisuprosentti 70 %), joissa tytöt menestyivätkin parhaiten. Poikien kirjoitustaidot jäivät sen sijaan keskimäärin kohtalaiselle tasolle (50 %). Oikeakielisyys ja välimerkit tuottivat monille pojille vaikeuksia. Pojat olivat epävarmoja myös virkkeiden alkukirjainten ja oikeinkirjoituksen vakiokäytännöistä; myös tekstin sisällön laadinta tuotti monelle ongelmia.

Kielentuntemuksen tehtävät koskivat lähinnä sanaluokkia, sanastoa, lausetyyppejä ja lauseenjäseniä. Tyttöjen tietotaso jäi keskimäärin tyydyttäväksi (ratkaisuosuus 63 %), poikien kohtalaiseksi (ratkaisuosuus 52 %). Adjektiiveja tunnistettiin suhteellisen helposti, mutta esimerkiksi termit subjekti ja pronomini tai sanojen jakaminen tavuiksi tuottivat suuria ongelmia.

Kun äidinkielen opintoja koskevia taustatietoja verrattiin tuloksiin, havaittiin, että ennen muuta kielentuntemuksen opetuksella oli selvä yhteys koetuloksiin. Tyttöillä myös aktiivinen kirjojen lukeminen vapaa-aikana oli yhteydessä hyviin tuloksiin. Poikien menestymiseen oli yhteyttä sillä, missä määrin kirjallisuutta oli luettu äidinkielenopetuksen yhteydessä.

Sellaiset oppilaat, jotka käyttivät äidinkieltään ruotsia varsin harvoin arkipäivän tilanteissa koulun ulkopuolella, menestyivät kokeessa heikommin kuin ne, jotka puhuvat ruotsia yhtä usein kuin toista kieltä (käytännössä suomea). Oppilaat, jotka käyttivät enimmäkseen tai pelkästään ruotsia arkitilanteissa, eivät menestyneet kokeessa sen paremmin kuin ne, jotka kertoivat käyttävänsä kumpaakin kieltä arkitilanteissa yhtä paljon.

Todistusarvosanojen perusteella 95 %:lla oppilaista oli tyydyttävät, hyvät, kiitettävät tai erinomaiset äidinkielen tiedot ja taidot. Koetulokset eivät näytä yhtä myönteisiltä. Lukuvuositodistuksissa taitoja oli arvioitu lähinnä kolmella arvosanalla (7, 8 tai 9), mutta arvioinnin tulosten perusteella tietojen ja taitojen hajonta osoittautui suuremmaksi, kuin oppilaiden koulussa saamista numeroista saattoi päätellä.

Tyttöjen äidinkielen ja kirjallisuuden arvosanojen keskiarvo oli ollut 6. vuosiluokan lukuvuositodistuksessa 8,4, poikien 7,8. Saman arvosanan saaneiden tyttöjen ja poikien suorituksia vertailtaessa havaittiin, että tyttöjen koetulokset olivat selvästi parempia erityisesti kirjoitustehtävissä: Arvosanan 8 saanut tyttö kirjoitti keskimäärin yhtä hyvin kuin todistukseen arvosanan 9 saanut poika. Pojille ja tytöille oli näin ollen annettu äidinkielen arvosanoja todistukseen erilaisin perustein. Arvosanan 8 saaneiden koetuloksissa oli suurta vaihtelua. Toisilla oppilaista saattoi olla erinomaiset, toisilla heikot tulokset, vaikka osaamisen taso oli ollut kaikilla hyvää todistusarvosanojen perusteella. Korkeamman todistusarvosanan saaneet menestyivät kuitenkin arvioinnin tehtävissä yleensä keskimäärin paremmin kuin matalamman arvosanan saaneet.

Oppilaiden suhtautumista oppiaineeseen ja muita taustatekijöitä selviteltiin erillisen kyselyn avulla. Suhtautuminen äidinkieleen ja kirjallisuuteen oli melko myönteistä varsinkin tytöillä. Oppilaiden mielestä äidinkieli ja kirjallisuus on hyödyllinen oppiaine, jonka opinnoissa on yleensä mahdollisuus menestyä. Kaikki oppilaat eivät kuitenkaan pitäneet oppiaineesta. Pojista 40 % ei ollut pitänyt oppiaineen tunneista, eikä 76 % pitänyt äidinkieltä ja kirjallisuutta lempiaineenaan koulussa.

Oppilaskyselystä kävi ilmi, että 82 % oppilaista luki yleensä vapaa-aikanaan vähintään kirjan kuukaudessa. Pojat lukivat keskimäärin yhden kirjan, tytöistä puolestaan suuri osa luki paljon useampia kirjoja kuukausittain. Länsi-Suomen läänin oppilaat olivat jonkin verran aktiivisempia lukijoita vapaa-aikanaan kuin Etelä-Suomen läänissä kouluaan käyvät. Vapaa-aajan lukuharrastus näyttää hieman vähentyneen vuoden 2002 jälkeen samoin kuin kirjojen lainaaminen kirjastoista. Eniten kirjojen lainaamisinto on laantunut kaupunkikoulujen oppilailla.

Aineenopettajien arvion perusteella 7. vuosiluokalle tulleiden oppilaiden tieto- ja taitotaso on ollut keskimäärin tyydyttävä. Opettajien käsityksen mukaan mm. lukemisen ja kuuntelemisen sekä keskustelu- ja yhteistyötaidot ovat olleet keskimäärin hyvällä tasolla. Sitä vastoin kirjoitustaidot, tiedot kirjallisuudesta ja pohjoismaisesta kulttuurista eivät olleet kehittyneet yhtä korkealle tasolle, mikä tuli osaltaan näkyville myös arvioinnin tulok-

sisä. Aineenopettajien kertoman mukaan kirjoitustaitojen harjoittelu jatkuu 7.–9. luokilla ennen muuta laatimalla kirja-, näytelmä- tai elokuva-arvioita, kertomuksia ja kaunokirjallisia tekstejä. Kantaa ottavia tai pohdiskelevia tekstejä kirjoitetaan ruotsinkielisissä kouluissa 7.–9. luokilla vähemmän kuin suomenkielisissä.

Arvioinnin tulokset olivat samanlaisia niissä yhteisissä tehtävissä, jotka olivat olleet mukana vastaavassa kokeessa viisi vuotta aikaisemmin. Tämä osoittaa keskeisten tulosten pysyneen ennallaan. Poikien kirjoitustaitojen yleistaso ei ole kohentunut viimeisten viiden vuoden aikana, ja tyttöjen ja poikien oppimistulosten erot ovat keskimäärin yhtä suuria kuin aikaisemminkin. Äidinkieltä 5.–7. luokilla opettavien opettajien yhteistyö perusopetuksessa on edelleen vähäistä. Sen sijaan vuoden 2002 tilanteeseen verrattuna entistä useampi oppilas pitää nykyisin äidinkieltä ja kirjallisuutta tulevien opintojensa kannalta hyödyllisenä oppiaineena.

Arvioinnin tulosten perusteella tulisi tehostaa varsinkin poikien kirjoitusharjoittelua koulussa. Opettajankoulutuksen yhteydessä on paneuduttava erityisesti kirjoittamisen opetuksen menetelmiin. Oppilaiden on tarpeen perehtyä lisää myös kaunokirjallisten tekstien lukemiseen ja tulkitaan ja tottua käyttämään vakiintuneita perustermejä kielen ja kirjallisuuden ilmiöitä tarkasteltaessa. Niin koulutuksen järjestäjien, opettajankouluttajien kuin Opetushallituksen tulee ohjata ja seurata oppilasarviointia entistä tehokkaammin. Havaittujen erojen perusteella 5. tai 6. luokkien äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistuloksia olisi tarpeen arvioida säännöllisesti. Arvioinneista saatava koulukohtainen palaute on hyödyksi opettajille opetuksen ja oppilasarvioinnin kehittämiseen.

Asiasanat:

perusopetus, äidinkieli ja kirjallisuus, oppimistulokset, arviointi, lukutaito, kirjallisuus, kirjoittaminen, kielentuntemus, kielitausta, arvosanat, asenteet

ABSTRACT

In October 2007, the Finnish National Board of Education carried out an assessment of the learning performance in mother tongue (Swedish) and literature among pupils who had finished their sixth year of comprehensive school. The assessment was organised at the beginning of grade 7 in order to provide teachers with diagnostic information for instruction in grades 7–9. The assessment involved a sample of 1,821 pupils from 25 Swedish-language schools.

The two test series consisted of a variety of tasks including multiple choice, open and combination questions relating to reading, literature, textual knowledge, writing and linguistic knowledge. In connection with the assessment, background information was gathered from pupils and teachers.

On average, the general level of performance was satisfactory: 58% of pupils achieved satisfactory, good, very good or excellent scores, while 13% scored poorly.

Pupils achieved an average of 59% of the maximum test score. The average performance levels for girls and boys were 65% and 52% of the total score, respectively. In other words, the difference between genders was considerable, which is in line with previous mother tongue assessments. This difference was particularly high in writing, where almost half the girls achieved very good or excellent results, whereas boys' performance was, on average, considerably poorer.

On average, test scores were slightly higher in the Province of Southern Finland than in Western Finland. In addition, pupils in urban schools generally achieved better results than their peers in rural schools. The differences were statistically significant.

In terms of *reading, literature and textual knowledge*, the average competence level was satisfactory among girls and moderate among boys. Pupils were clearly more successful in tasks that required them to find specific information in factual texts than in reflective and interpretative reading of literary texts. Although the majority performed well in information retrieval tasks relating to alphabetical order, some pupils had problems applying alphabetical order. Differences between girls and boys were particularly substantial in literature, such as in knowledge of books, authors and terms relating to literature.

Girls' average level of achievement was good in *writing* (success rate 70%); in fact, they had the best results in this part of the test. Conversely, boys' writing skills remained, on average, at a moderate level (success rate 50%). Many boys had difficulties with linguistic correctness and punctuation. Boys also proved unsure about whether to start their sentences with a capital letter and standard spelling rules; in addition, many had difficulty constructing meaningful text.

Linguistic knowledge tasks mainly focused on parts of speech, vocabulary, types of clauses and sentence constituents. The average performance level was satisfactory among girls (success rate 63%) and moderate among boys (success rate 52%). It was relatively easy for pupils to recognise adjectives, but they had considerable problems with terms such as 'subject' and 'pronoun' or with dividing words into syllables.

An analysis of the test results against the background factors relating to mother tongue studies revealed that the amount of instruction in linguistic knowledge, in particular, was correlated to the results. For girls, there was also a positive correlation between the amount of books read during their leisure time and their test results. Boys' performance was linked to the amount of literature read as part of mother tongue studies.

Pupils who only seldom used their mother tongue Swedish in everyday situations outside school did not perform as well in the test as those who spoke Swedish as often as another language (in practical terms, Finnish). Pupils who used Swedish mostly or exclusively in everyday situations did not score any better than those who reported using both languages equally often in such situations.

An analysis of pupils' grades on school reports indicated that 95% of pupils had satisfactory, good, very good or excellent knowledge and skills in mother tongue and literature. Test results didn't show that the performance level was quite that good. Assessment in school year reports had mostly used three grades (7, 8 or 9)¹, but test results revealed a higher dispersion in knowledge and skills than the grades awarded to pupils at school would suggest.

The average grades in mother tongue and literature awarded at the end of the sixth grade had been 8.4 for girls and 7.8 for boys. A comparison between the performance of girls and boys with the same grades revealed that girls' test results were clearly better, in particular in writing tasks. The writing skills of girls with grade 8 on their reports were, on average, as good as those of boys with grade 9. In other words, boys and girls had been awarded mother tongue grades on different grounds. A closer examination of the test results of pupils with grade 8 revealed major variations: these pupils could achieve both excellent results and very poor results, although their report grades suggested that their competence level ought to be good. On average, however, pupils with higher grades generally performed better in the test than those with lower grades.

Pupils' attitudes towards the subject were charted in a specific survey along with other background factors. Pupils' attitudes towards mother tongue and literature were fairly positive, especially among girls. Pupils considered the subject useful and they felt that they mastered it, but they did not seem to enjoy it very much: 40% of boys did not like the classes, while 76% did not consider mother tongue and literature to be their favourite subject at school.

¹ Grading scale: 10 excellent, 9 very good, 8 good, 7 satisfactory, 6 moderate, 5 adequate, 4 fail.

The pupil survey revealed that 82% of pupils generally read at least one book per month in their free time. Boys, on average, read just one, while many girls read considerably more books every month. Pupils in the Province of Western Finland were used to reading somewhat more in their free time than their counterparts in Southern Finland. Leisure-time reading seems to have declined slightly since 2002, as has the habit of borrowing books from libraries. Interest in borrowing books seems to have diminished most among pupils of urban schools.

When mother tongue teachers were invited to estimate the general attainment level of pupils at the beginning of grade 7, it was generally considered to be satisfactory. Teachers reported that skills in areas such as reading, listening, discussion and co-operation were generally good. Conversely, writing skills and knowledge of literature and the Nordic culture were not considered as good, which was also reflected in the results of the assessment to some extent. Subject teachers report that pupils practise writing skills in mother tongue classes in years 7–9 primarily by drawing up book, play or film reviews, stories and literary texts. Pupils in Swedish-language schools write fewer argumentative or reflective texts in grades 7–9 than their peers in Finnish-language schools.

The part of the test that repeated a previous assessment organised in 2002 confirmed the stability of the key results. The general level of writing skills among boys has not improved over the last five years and gender differences in learning outcomes are, on average, just as high as before. Co-operation between teachers teaching mother tongue in grades 5–7 of basic education remains at a very modest level. On the other hand, compared with the situation in 2002, an increasing number of pupils currently consider mother tongue and literature to be a useful subject in view of their planned future studies.

The results of the assessment indicate that boys, in particular, should receive more effective practice in writing at school. Teacher training must focus in particular on methods of teaching how to write. Pupils also need more practice in reflective and interpretative reading of literary texts and in applying standard terms used to describe various phenomena of language and literature. Education providers, teacher trainers and the Finnish National Board of Education alike should take more effective action to guide and monitor pupil assessment. In view of the differences observed, it would be necessary to assess learning outcomes in mother tongue and literature among pupils either in grade 5 or 6 of basic education on a regular basis. School-specific feedback obtained from such assessments should provide teachers with valuable support for development of instruction and pupil assessment.

Keywords:

basic education, mother tongue and literature, learning outcomes, assessment, reading literacy, literature, writing, linguistic knowledge, linguistic background, grades, attitudes

1 PRESENTATION AV PROVET OCH ARRANGEMANGEN

1.1 Konstruktionen av provuppgifterna

Hösten 2007 genomförde Utbildningsstyrelsen en utvärdering av inlärningsresultaten i modersmål och litteratur i den grundläggande utbildningen i Svenskfinland. Utbildningsstyrelsen är en av flera aktörer som i ett expertnätverk genomför utvärderingar på utbildningsområdet. (Statsrådets förordning om utvärdering av utbildning 150/2003) Syftet med den här utvärderingen var att den på ett mångsidigt sätt skulle ge en nationell bild av elevernas kunskaper i ämnet modersmål och litteratur efter årskurs 6 och samtidigt ge jämförbar information i förhållande till en motsvarande utvärdering som genomfördes fem år tidigare, hösten 2002 (Silverström 2003). Också år 2000 genomfördes en modersmålsutvärdering som gällde årskurs 6, men i den utvärderades enbart elevernas skrivfärdigheter (Hannén 2001). Ett syfte med utvärderingen år 2007 var alltså att kartlägga eventuella förändringar i elevernas kunskaper, vitsord eller attityder. Utvärderingsinformationen används också för t.ex. jämförelser mellan olika regioner och elevgrupper.

Utgångspunkten för utvärderingen var i första hand målen i *Grunderna för grundskolans läroplan 1994*, eftersom de elever som utvärderingen gällde i regel hade följt dessa läroplansgrunder under en längre tid än de nya läroplansgrunderna från år 2004. De nya läroplansgrunderna togs i bruk i alla skolor i Finland först hösten 2006, dvs. ett år före utvärderingstidpunkten.

Till sina mål och till det sätt på vilka resultaten används avviker utvärderingarna av inlärningsresultat på ett avgörande sätt från t.ex. den utvärdering som genomförs inom en skola. I enlighet med principerna för det nationella utvärderingssystemet samlar Utbildningsstyrelsen in tillförlitlig information om elevernas kunskaper med hjälp av förhandstestade uppgifter av varierande svårighetsgrad. Utvärderingsproven skall gälla centrala element i det ämne som utvärderas och de skall bygga på läroplansgrunderna (Det nationella utvärderingssystemet gällande inlärningsresultat 1998, 11–12).

Riktlinjerna för projektet drogs upp av de personer som kallats till planeringsgruppen för utvärderingen. I den tvåspråkiga gruppen ingick förutom Chris Silverström och Hannu-Pekka Lappalainen från Utbildningsstyrelsen följande medlemmar: lektor Christian Ahlbom (Vasa övningsskola, Åbo Akademi), läraren Malin Höglund-Snellman (Oxhamns skola, Jakobstad), tf. professor Elina Harjunen (Helsingfors universitet), lektor Liisa Arvonen (Sääksjärven koulu, Lempäälä) och lektor Heli Hartikainen (Kimpien koulu, Villmanstrand). Då provets delområden preciserades användes båda läroplansgrunderna (1994 och 2004). Planeringsgruppen beslutade att utvärderingsprovet skulle fungera som en summativ utvärdering för de sex första åren av modersmålsundervisning i grundskolan och samtidigt som en diagnostisk utvärdering för undervisningen i de högre klasserna. Genom att utvärderingen ordnades i början av hösten då eleverna nyligen inlett sina

studier i årskurs 7 uppfylldes detta syfte och ämneslärarna fick samtidigt i samband med provet aktuell information om elevernas kunskaper för sin planering av undervisningen i klasserna 7–9.

Uppgiftsförslagen för provet i modersmålet togs fram av Malin Höglund-Snellman och lektor Annika Norrbo (Ådalens skola, Kronoby). För provet i modersmålet finska utarbetades uppgiftsförslag av planeringsgruppens finskspråkiga medlemmar.

De uppgiftsförslag som konstruerades för modersmålet svenska testades i tre skolor i Svenskfinland hösten 2006. I den svenska förhandstestningen deltog 126 elever och fyra lärare. I samband med testningen kommenterade testskolornas lärare uppgifterna, bedömningskriterierna och tidsåtgången. På motsvarande sätt testades även de finska uppgiftsförslagen i sex finska skolor med sammanlagt 587 elever.

Efter förhandstestningen valdes ett antal lämpliga uppgifter ut till provet. Uppgifterna valdes ut så att det inom varje delområde fanns både lättare och svårare uppgifter. I det här skedet bestämdes också vilka uppgifter som skulle vara gemensamma för de svenska och finska proven. Elevernas svar i de öppna uppgifterna granskades omsorgsfullt med tanke på bedömningskriterierna för det egentliga provet. De förhandstestade uppgifterna kompletterades också med provuppgifter som Utbildningsstyrelsen använt redan tidigare. På det här sättet kunde två slutliga provserier för modersmålet svenska konstrueras och Utbildningsstyrelsen kunde på provdagen samla in bred information om modersmålskunskaperna.

1.2 Det slutliga provets uppbyggnad

De uppgifter som kom att ingå i de slutliga provserierna grupperades i tre delområden: *läsning, litteratur och textkännedom, skrivande* samt *språkkännedom*, i enlighet med planeringsgruppens beslut. Delområdena var desamma som i utvärderingen i årskurs 7 år 2002 (Silverström 2003). Det här, liksom användningen av gemensamma uppgifter, möjliggjorde en jämförelse av elevernas kunskaper år 2002 och 2007.

Vid utvärderingen användes två provhäften (A och B) med samma svårighetsgrad. Av uppgifterna i provhäfte B användes drygt 90 % också år 2002. I båda provserierna kunde eleverna få sammanlagt 59 poäng. Uppgifterna i läsning, litteratur och textkännedom gav totalt 25 poäng (26 poäng i häfte B), skrivuppgifterna 19 poäng (17 i häfte B) och uppgifterna i språkkännedom 15 poäng (16 i häfte B). Drygt 40 % av provets totala antal poäng kom alltså från delområdet läsning, litteratur och textkännedom, ungefär 30 % från skrivande och knappt 30 % från språkkännedom. I båda provserierna ingick en uppgift som efter provet avlägsnades på grund av uppgiftens svaga diskriminationsförmåga. I provhäfte A kom 25 poäng från flervalsuppgifter och 34 poäng från öppna uppgifter. I provhäfte B gav flervalsuppgifterna 29 poäng och de öppna uppgifterna 30 poäng. I flervalsuppgifterna användes mestadels fyra svarsalternativ som eleverna valde emellan.

Inom alla delområdena förekom lätta, medelsvåra och svåra uppgifter. Sammantaget innefattade provserierna uppgifter av olika svårighetsgrad enligt följande: 1 % mycket svåra, 10 % ganska svåra, 42 % medelsvåra, 40 % ganska lätta och 7 % mycket lätta.

Många uppgifter var bundna till någon text i texthäftet, som var gemensamt för båda uppgiftshäftena. De uppgifter som hörde till en och samma text mätte vanligen elevernas kunskaper inom olika delområden, t.ex. både läsning och språkkännedom eller både läsning och skrivande.

I det texthäfte som användes vid utvärderingen ingick bl.a. faktatexter, en tabell, bilder och skönlitterära texter, t.ex. dikter, en folksaga och ett utdrag ur en roman. Bland texterna fanns berättande, beskrivande, informativa och instruerande texter². Inom delområdet läsning, litteratur och textkännedom hade drygt 40 % av uppgifterna anknytning till allmän förståelse av texter, lokalisering av enskild information samt tolkande och värderande läsning, medan resten gällde olika slags kunskaper om litteratur, litteraturtermer, genrer, författare och användning av texter.

Inom delområdet språkkännedom mättes elevernas kunskaper om meningsbyggnad, centrala ordklasser och satsdelar samt ordbetydelser och stilfrågor. Av uppgifterna gällde ungefär hälften meningar, textmarkörer, ordklasser, satsdelar och ordformer, medan resten gällde ordbetydelser i givna texter.

Vid utvärderingen av skrivfärdigheterna användes sammanlagt fem uppgifter och elevernas texter bedömdes med hjälp av 19 olika kriterier. Uppgifterna förutsatte vanligen att eleverna utifrån en given text skrev en egen text eller bearbetade den givna texten. Skrivuppgifterna berörde flera olika genrer. Eleverna skrev t.ex. egna texter utgående från två skönlitterära texter. Bland uppgifterna fanns även ett textmeddelande, en kort text där eleverna resonerade utgående från en sakligt hållen text samt en säljande text.

1.3 Elevurvalet

Utvärderingen i modersmål och litteratur var sampelbaserad. Utgångspunkten för valet av skolorna var regional och ekonomisk representativitet. Viktiga kriterier för valet av sampelskolor var därför län, kommuntyp och EU-målområde. (Utbildningsstyrelsen 1998, 9) Skolor där någon lärare hade medverkat i provkonstruktionen och den preliminära testningen av uppgifterna ingick inte i samplet.

Förutom att de nämnda kriterierna tillämpades var en strävan att samplet skulle omfatta finlandssvenska skolor som inte ingick i samplet för den föregående modersmålsutvärderingen i årskurs 7 år 2002. Samplet för

² Texthäftet omfattade följande texter eller utdrag ur texter: ett utdrag ur ungdomsboken *Gårdshuset* av Annika Luther, en ordningsstadga för Helsingfors stad, statistik över finlandssvenska dagstidningars upplaga (källa: Upplagekontroll), dikter av Bo Carpelan, Christina Andersson, Tove Jansson och Edwin Morgan, M.F. Rendsmarks artikel *Arkeologer går på skattjakt* och en folksaga ur samlingen *Kattburga slott*.

utvärderingarna år 2002 och 2007 var ändå sinsemellan jämförbara. Troligen gav trots allt samplet år 2007 en bättre bild av situationen i tätortsskolorna, eftersom antalet sådana sampelskolor var högre år 2007.

Läsåret 2007–2008 fanns totalt 3 724 elever i årskurs 7 i de 46 svenskspråkiga skolor med årskurs 7 som ligger på fastlandet. Dessa skolor och elever utgjorde den s.k. populationen (jfr tabell 1). Åland hade liksom tidigare valt att stå utanför samplet, eftersom läroplanen avviker där.

Av tabellerna 1 och 2 framgår hur populationens och samplets elever fördelade sig på län och kommuntyper. **Utbildningsstyrelsen fick provsvar skrivna av 1 821 sampelelever i 25 skolor (totalt 957 flickor och 864 pojkar). De här eleverna utgjorde hälften av eleverna i årskurs 7 i fastlandets svenskspråkiga skolor läsåret 2007–2008.** Alla elever i årskurs 7 i de utvalda skolorna deltog i utvärderingen, förutom elever som inte studerade inom ramen för allmänundervisningen eller som var frånvarande under provdagen. Sammanlagt föll drygt 100 elever bort på provdagen av de här anledningarna.

Totalt besvarade 1 373 provdeltagare uppgifterna i provhäfte A och 448 uppgifterna i provhäfte B.

Tabell 1. Population och sampel länsvis.

Län	Population		Sampel		Provdeltagare i % av populationen
	Skolor	Antal elever	Skolor	Antal elever	
Södra Finlands län	23	1 869	13	815	44 %
Västra Finlands län	22	1 845	11	996	54 %
Uleåborgs län	1	10	1	10	100 %
Totalt	46	3 724	25	1 821	49 %

Tabell 2. Population och sampel enligt kommuntyp.

Kommuntyp	Population		Sampel		Provdeltagare i % av populationen
	Skolor	Antal elever	Skolor	Antal elever	
Städer	25	2 028	14	834	41 %
Tätorter	9	905	6	587	65 %
Landsbygden	12	791	5	400	51 %

1.4 Provgenomförandet

Provet i modersmål och litteratur hölls den 2 oktober 2007. Provet genomfördes under två pass (60 + 75 minuter) så att eleverna först läste texter i ett texthäfte och besvarade enkätfrågor. Efter en rast fick eleverna göra provuppgifterna, som fanns i separata uppgiftshäften. Var fjärde elev i varje sampelskola fick provhäfte B, medan de övriga eleverna skrev provhäfte A.

Utvärderingsmaterialet sändes till skolorna en dryg vecka före provdagen. I materialet ingick texthäften, uppgiftshäften och enkäter till eleverna samt anvisningar till de lärare som genomförde provet. Dessutom ingick bedömningsanvisningar för provhäfte A samt en enkät till modersmållärarna. Under provdagen besöktes en av skolorna i samplet av Utbildningsstyrelsens representant som observerade provgenomförandet och gjorde anteckningar om kommentarer och frågor från provdeltagare.

Varje skola sände in provhäfte B till Utbildningsstyrelsen genast efter provdagen. De öppna uppgifterna i de här provhäftena poängsattes av Utbildningsstyrelsen.

Modersmållärarna i sampelskolorna bedömde provhäfte A. Lärarna hade ungefär tre veckor på sig att gå igenom svaren i de öppna uppgifterna. Då bedömningen var klar postades också detta material till Utbildningsstyrelsen.

Lärarna fick genom poängsättningen information om sina elevers individuella resultat. I mitten av november 2007 fick varje skola en rapport där skolans resultat kunde jämföras med det genomsnittliga resultatet i det finlandssvenska samplet i fråga om bl.a. elevernas kunskapsnivå, elevattityder och elevernas läsning av böcker på fritiden. Rapporten baserade sig på elevsvar i båda provhäftena. Genom en likställning av nivån i de båda provserierna kunde skolorna få jämförbara resultat från båda serierna. Anpassningen baserade sig på användning av ankaruppgifter mellan provhäftena. Skolornas rapporter byggde för provhäfte A:s del på material som ännu inte hade kontrollbedömts och granskats vid Utbildningsstyrelsen.

Vid Utbildningsstyrelsen genomfördes utvärderingsprojektet under ledning av specialplanerare Chris Silverström. Anställda som på olika sätt bidragit till projektets genomförande är forskningssekreterare Tuija Koskela, forskningssekreterarna Mari Huhtanen, Anni Ojajarvi och Markus Mattsson, undervisningsrådet Hannu-Pekka Lappalainen och publikationssekreterare Sirpa Ropponen. Specialforskare Jari Metsämuuronen ansvarade för metodfrågor och för anpassningen av svårighetsgraden i de två provserierna. Under hösten 2006 läste och analyserade högskolepraktikanten Sandra Petas alla elevsvar från förhandstestningen av provuppgifter. I samband med det slutliga provet poängsatte högskolepraktikanten Frida Ahtokari ett stort antal elevsvar. Även fil.stud. Elna Romberg jobbade med uppdrag inom projektet i december 2007.

1.5 Bedömningen

Modersmåslärarna använde Utbildningsstyrelsens bedömningskriterier och modellsvår som stöd för sin bedömning av de öppna uppgifterna i häfte A. Drygt hälften av poängen i den här provserien kom från de öppna uppgifterna. Lärarna bedömde alla skrivuppgifter och också två tolkningsuppgifter med anknytning till några skönlitterära texter. Bland de uppgifter som bedömdes av lärarna förekom dessutom t.ex. uppgifter som gällde ordklasser.

Lärarnas bedömning av provuppgifterna kontrollerades senare av två utomstående bedömare, som oberoende av varandra gjorde stickprovsbedömningar. Sammanlagt kontrollbedömdes 210 elevers svar på öppna uppgifter i häfte A. Stickprovsmaterialet utgjorde 15 % av alla provhäften som lärarna hade bedömt. Elevsvar från alla sampelskolor ingick i det här materialet. Resultaten från denna kontrollbedömning presenteras i avsnitt 7.2.

Vid Utbildningsstyrelsen bedömdes dessutom sammanlagt 448 provhäften som innehöll elevsvar i uppgiftsserie B. Bedömningen av elevsvar på de öppna uppgifterna i dessa häften genomfördes i huvudsak av samma bedömare utgående från poängsättningsanvisningar som utvecklats tidigare.

2 CENTRALA RESULTAT

I det här kapitlet ges en allmän översikt över provresultatet. Resultatet granskas i förhållande till kön, län och kommuntyp. Dessutom behandlas skillnader mellan olika skolor. I slutet av kapitlet ingår en genomgång av resultaten i olika provuppgifter samt en jämförelse mellan svenska och finska skolor. Kapitlet avslutas med en sammanfattande tabell med de mest centrala resultaten.

I rapporten anges ibland statistiskt signifikanta skillnader. Ett s.k. p-värde ($p = \text{probability}$) som ligger mellan 0,01 och 0,001 är statistiskt signifikant och ett p-värde som är mindre än 0,001 är statistiskt mycket signifikant. En statistiskt signifikant skillnad mellan två grupper antyder att skillnaden med mycket stor sannolikhet inte är slumpmässig, utan att det finns andra bakomliggande orsaker till att skillnaden uppkommit. Vid läsningen av rapporten är det skäl att minnas att signifikansmätningen visar hur tillförlitliga resultaten är. Att en skillnad är statistiskt mycket signifikant betyder inte nödvändigtvis att skillnaden är av stor betydelse. Men det betyder att det finns en skillnad i samplet och att skillnaden är av den arten att den kan generaliseras till att gälla hela populationen.

Vid presentationen av resultaten används de beskrivande termerna utmärkt, berömlig, god, nöjaktig, försvarlig, hjälplig och svag enligt samma principer och poänggränser som i föregående modersmålsutvärdering i början av årskurs 7 (Silverström 2003, 27)³.

2.1 Resultat i hela provet

I rapporten presenteras resultaten med hjälp av procenttal. Här anges hur stor procentuell andel av det möjliga antalet poäng som eleverna har uppnått. En elev med poängsumman 38 i hela provet har lösningsfrekvensen 64 %, dvs. han eller hon har nått 64 % av de 59 poäng som skulle ha varit möjliga att uppnå. Resultaten anges som relativa lösningsfrekvenser uttryckta i procent, eftersom det är praktiskt då maximipoängtalerna för uppgifter och delområden varierar.

Det genomsnittliga provresultatet för de 1 821 provdeltagarna var 59 % (eller 35 poäng), vilket innebär att eleverna i genomsnitt hade nöjaktiga resultat i provet. Pojkarnas genomsnittliga lösningsfrekvens var 52 % medan flickornas var 65 %.

För rapporteringen har resultaten i de två provserierna slagits ihop, eftersom serierna vad gäller svårighetsgrad totalt sett låg mycket nära var-

³ För den allmänna beskrivningen av resultatnivån i provet har provresultaten delats in i sju grupper. I den mellersta gruppen beskrivs resultaten i denna rapport som *nöjaktiga* och i följande grupp, med lite bättre resultat, beskrivs de som *goda*. Läsaren bör observera att *goda provresultat* (67–76 % av poängen i provet) inte är detsamma som det som sägs i de beskrivningar som ingår i läroplansgrunderna för vitsordet 8. De sju grupperna är följande: *utmärkta och berömliga resultat* = minst 77 % av det maximala antalet poäng, *goda resultat* 67–76 %, *nöjaktiga* 57–66 %, *försvarliga* 47–56 %, *hjälpiga* 37–46 % och *svaga* 36 % eller mindre av det maximala antalet poäng.

andra⁴. De två provserierna anpassades till varandra på statistisk väg före resultatanalysen. Genom denna anpassning kunde resultaten jämföras för elever som skrivit olika provserier. Denna anpassning gjordes redan innan skolorna fick sina resultatrapporter, vilket innebär att resultaten för alla elever i en viss skola var jämförbara. Mer information om tillvägagångssättet vid anpassningen av provserier finns i Metsämuuronen 2008.

Tabell 3. Resultatet i hela provet och i delområdena (lösningsfrekvens i %).

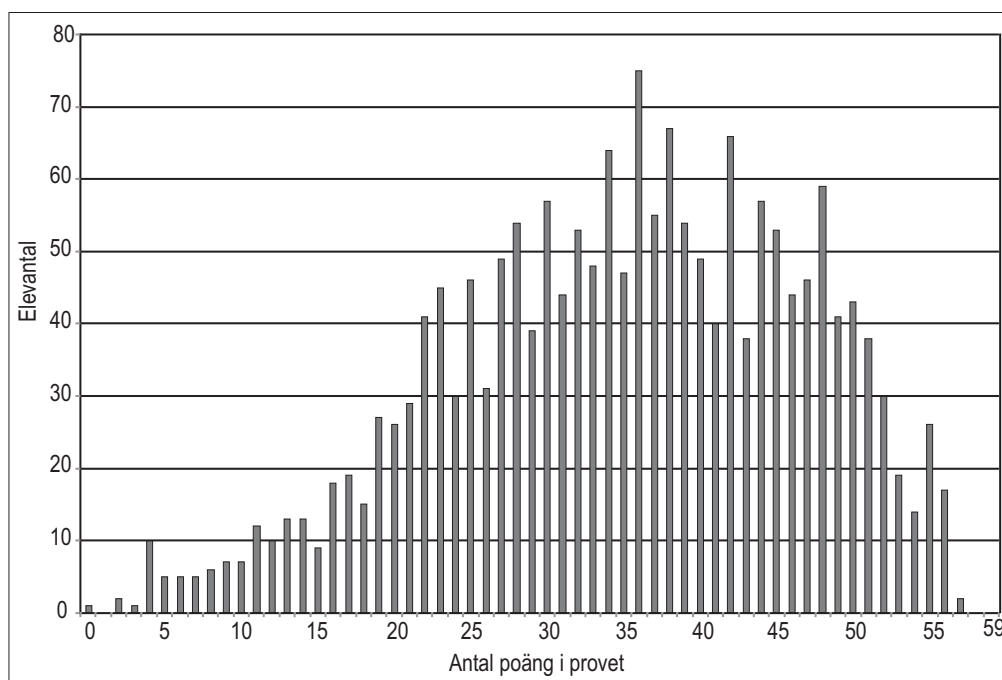
	Alla elever		Flickor		Pojkar	
	Lösning- frekvens	Stand. avv.	Lösning- frekvens	Stand. avv.	Lösning- frekvens	Stand. avv.
Hela provet	59 %	19,7	65 %	17,7	52 %	19,5
Läsning, litteratur och textkännedom	57 %	20,2	62 %	18,9	52 %	20,3
Skrivande	60 %	26,3	70 %	23,4	50 %	25,5
Språkkännedom	58 %	23,6	63 %	21,6	52 %	24,4

Tabellen visar att eleverna i genomsnitt hade nöjaktiga resultat i alla delområden. Resultaten låg mycket nära varandra i alla områden: läsning, litteratur och textkännedom (57 % av de poäng som var möjliga att uppnå), skrivande (60 %) och språkkännedom (58 %). Flickorna hade bättre resultat än pojkarna i alla delområden.

Standardavvikelsen var störst i skrivuppgifterna (26,3) och minst i läsning, litteratur och textkännedom (20,2). Standardavvikelsen i tabell 3 uttrycker hur stora skillnader det finns mellan elevernas lösningsfrekvenser inom en viss kategori.

I figur 1 presenteras poängfördelningen i provet. Figuren visar bl.a. att 36 poäng (av 59 möjliga) var det vanligaste resultatet i provet. Den visar också t.ex. att ganska få elever fick 52 poäng eller högre, men att en relativt stor grupp låg mellan 42 och 51 poäng. Av figuren kan man även utläsa att de svaga poängtalerna är utspridda över ett långt avsnitt. Det här innebär att gruppen svaga elever inte var enhetlig, utan bland de här eleverna fanns både elever med mycket svaga färdigheter och också lite starkare elever.

⁴ Lösningfrekvensen i provserie A (N = 1 375) var 60 % (standardavvikelse 17,3) och i provserie B (N = 446) 60 % (standardavvikelse 16,2).



Figur 1. Poängfördelningen bland eleverna.

Av de elever som besvarade elevenkätens fråga om läs- och skrivsvårigheter hade 13 % under ett eller två år av sin skoltid fått specialundervisning. Dessa elever nådde 49 % av poängen i provet. De elever (3 % av provdeltagarna) som uppgivit att de under hela sin skoltid fått specialundervisning av samma orsaker nådde 33 % av poängen i provet. När alla provdeltagare delades in i fyra grupper enligt provresultat, framgick att många av de elever som fått specialundervisning fanns i den grupp som hade det svagaste resultatet. I den här gruppen fanns nämligen 35 % av de elever som fått specialundervisning.

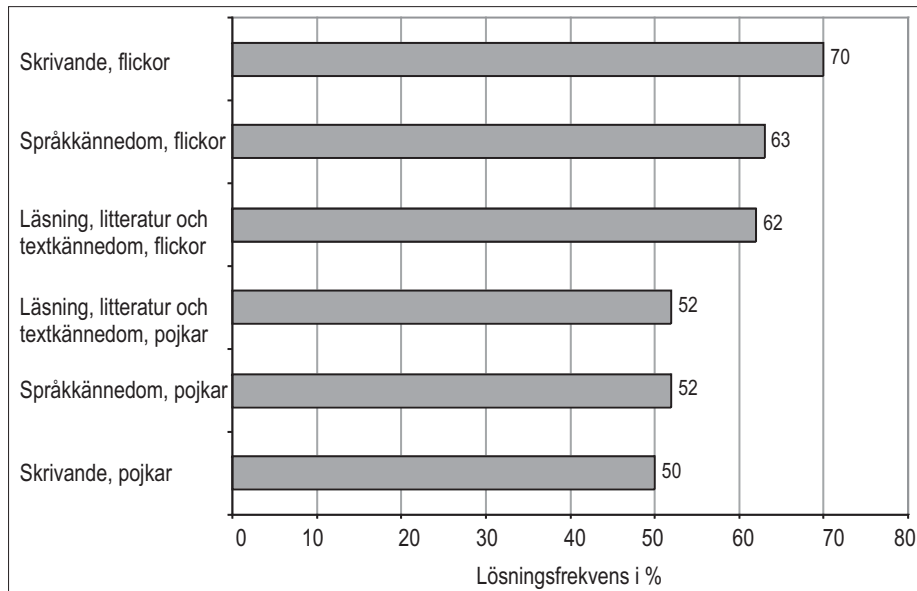
2.2 Flickors och pojkars resultat

Flickorna nådde i genomsnitt 65 % av poängen i provet, medan pojkarna nådde 52 %. I medeltal var flickornas provresultat med andra ord 13 procentenheter bättre än pojkarnas. Standardavvikelsen var större för pojkarnas resultat än för flickornas (pojkar 19,5 och flickor 17,7), vilket betyder att pojkarnas resultatmässigt utgjorde en mer heterogen grupp.

Av figur 2 framgår att skrivande var flickornas klart bästa område. **Flickorna** fick i skrivuppgifterna 70 % av de poäng som de skulle ha kunnat få, vilket betyder att de hade **goda skrivkunskaper**. **I läsning, litteratur och textkännedom** (62 %) hade **flickorna** denna gång i genomsnitt **nöjaktiga kunskaper**, liksom i **språkkännedom** (63 %).

Pojkarna hade i genomsnitt **försvarliga kunskaper** i alla delområden: **läsning, litteratur och textkännedom** (52 % av poängen), **språkkännedom** (52 %) och **skrivande** (50 %).

Skillnaderna mellan flickors och pojkars provresultat var statistiskt mycket signifikanta totalt sett och också inom alla delområden. Att skillnaderna var statistiskt mycket signifikanta innebär att sannolikheten för att skillnaderna mellan flickor och pojkar beror på slumpen är under 0,1 %.



Figur 2. Flickors och pojkars resultat i olika delområden (lösningfrekvens i %).

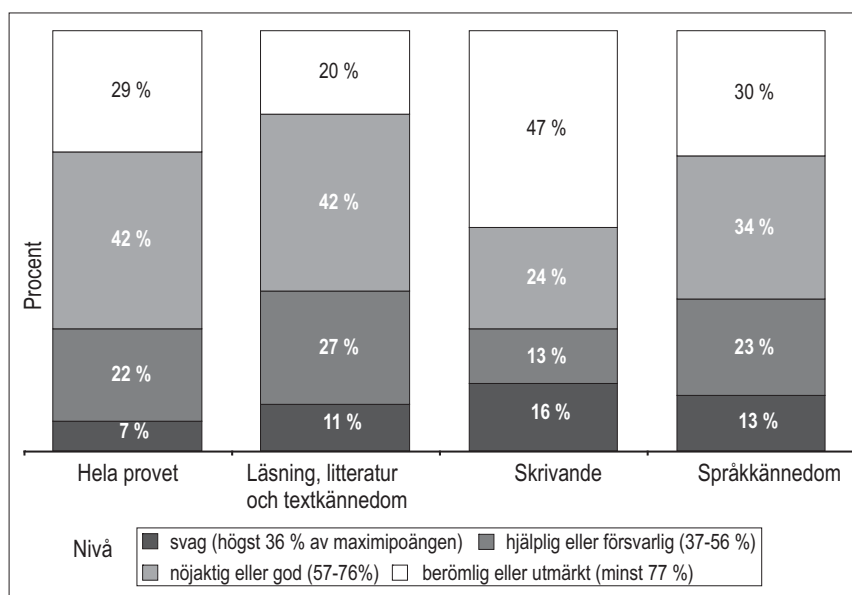
Skillnaden mellan flickors och pojkars totala provresultat var exakt lika stor, 13 procentenheter, som i motsvarande utvärdering i årskurs 7 år 2002. I skrivande var skillnaden störst. Flickornas skrivresultat var nu 20 procentenheter bättre än pojkarnas resultat. Skillnaden är så gott som exakt lika stor som i årskurs 7 år 2002. I läsning, litteratur och textkännedom var flickorna nu i medeltal 10 procentenheter bättre än pojkarna (flickor 62 %, pojkar 52 %). En skillnad i samma storleksklass fanns i språkkännedom (flickor 63 %, pojkar 52 %). Också dessa skillnader är lika stora som i utvärderingen i årskurs 7 år 2002. Även år 2002 var flickornas resultat i skrivuppgifterna en aning bättre än deras resultat i övriga delområden. (Silverström 2003, 29–31)

Resultatet bekräftar alltså tidigare konstaterade tendenser. Könsskillnaden har i alla modersmålsutvärderingar varit störst i skrivande, t.ex. 17 procentenheter i årskurs 9 våren 2005 (Silverström 2006, 23–24) och exakt lika stor i årskurs 3 hösten 2005 (Huisman & Silverström 2006, 41–43).

Figur 3 visar hur flickorna klarade hela provet och de tre delområdena. De sju resultatnivåerna (utmärkt, berömlig, god, nöjaktig o.s.v.) har här slagits ihop så att t.ex. utmärkt och berömlig bildar en grupp som finns högst upp i figurens staplar. Lägst ner i staplarna finns andelen svaga flickor. Resultatnivåerna följer de gränser som redovisades på s. 25.

Totalt sett hade 71 % av flickorna nöjaktiga eller bättre provresultat. Ungefär en femtedel (22 %) av flickorna hade försvarliga eller hjälpliga kunskaper och relativt få flickor hade svaga kunskaper i provet. Inom delområdena hade flickorna nöjaktiga eller bättre kunskaper enligt följande: läsning, litteratur och textkännedom 62 %, skrivande 71 % och språkkännedom 64 %.

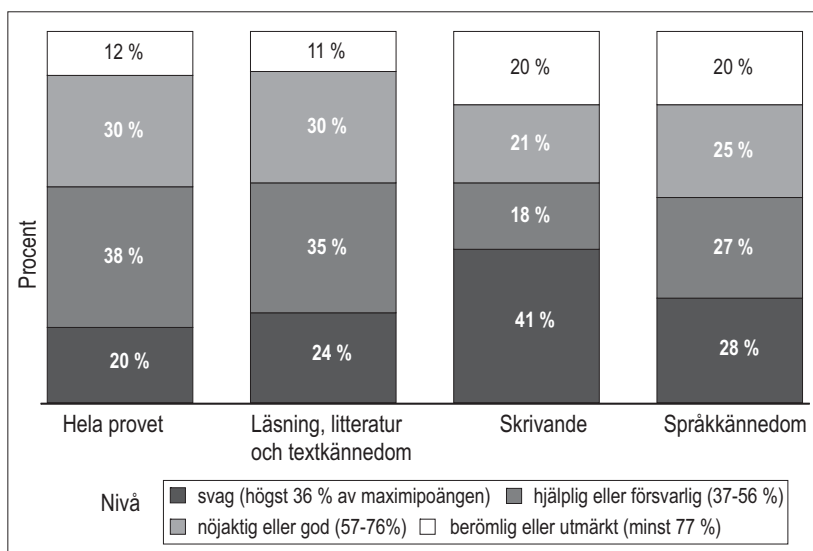
Värt att notera i figur 3 är att nästan hälften av flickorna (47 %) hade berömliga och utmärkta skrivkunskaper. Närmare en tredjedel var lika framgångsrika i fråga om språkkännedom och en femtedel i fråga om läsning, litteratur och textkännedom.



Figur 3. Flickornas kunskapsnivå i provet.

Motsvarande information för pojkarnas del presenteras i figur 4. Totalt sett hade 42 % av pojkarna nöjaktiga eller bättre kunskaper i provet. Av pojkarna hade 38 % försvarliga eller hjälpliga kunskaper och en femtedel (20 %) hade svaga kunskaper i provet. I de olika delområdena nådde pojkarna en nöjaktig eller högre nivå enligt följande: läsning, litteratur och textkännedom 41 %, skrivande 41 % och språkkännedom 45 %.

Skillnaden mellan pojkars och flickors resultat i skrivuppgifterna syns tydligt vid en jämförelse av figurerna. Figur 4 visar att 41 % av pojkarna hade svaga skrivkunskaper (mot 16 % för flickorna i figur 3).



Figur 4. Pojkarnas kunskapsnivå i provet.

2.3 Resultat på skolnivå

Samplet för den här modersmålsutvärderingen omfattade relativt många skolor. Sammanlagt tjugofem skolor med elever i årskurs 7 ingick i samplet. Eftersom utvärderingen genomfördes i början av årskurs 7, hade de skolor där utvärderingen genomfördes i de flesta fall inte hunnit påverka elevernas ämneskunskaper i någon större utsträckning, utan det var närmast fråga om en diagnostisk utvärdering för de här skolorna. Resultatet visar därför utgångsläget i årskurs 7 för skolorna.

De allra flesta skolor låg nära medeltalet för hela samplet, 59 %. Sexton skolor hade ett medeltal mellan 54 % och 64 %. Sex skolor nådde över 64 % av poängen, dvs. klart över medeltalet i Svenskfinland. Tre skolor låg knappt under 54 % av poängen.

Skillnaden mellan ytterlighetsskolornas resultat var 19 procentenheter (51 % versus 70 % av poängen i hela provet). Motsvarande skillnad på delområdesnivå var 16 procentenheter i läsning, litteratur och textkännedom, 25 procentenheter i skrivande och 20 procentenheter i språkkännedom. Skolornas resultat varierade enligt följande i delområdena: läsning, litteratur och textkännedom 48–64 %, skrivande 52–77 %, och språkkännedom 50–70 %. Variationen inom delområdet skrivande var alltså störst också då resultaten studerades på skolnivå. Också inom delområdet språkkännedom fanns en relativt stor variation i utgångsläget för de olika skolornas del.

Resultatskillnaderna mellan skolorna förklarade inte i någon speciellt hög grad resultatvariansen mellan eleverna. Bara kring 5 % av variansen i elevernas provresultat kunde förklaras av variansen mellan skolornas resultat. Skolans andel av den totala resultatvariansen i läsning, litteratur och textkännedom var 6 %, i skrivande 5 % och i språkkännedom 4 %. Motsvarande siffror för år 2002 var i läsning, litteratur och textkännedom 4 %, i skrivande 7 % och i språkkännedom 4 %. För hela provets del var siffran 5 % år 2002. Här har alltså inga större förändringar skett.

2.4 Resultat i Södra Finlands län och Västra Finlands län

Provresultatet var något bättre i Södra Finlands län än i Västra Finlands län. De 815 deltagarna i Södra Finlands län nådde 62 % av poängen i hela provet. Motsvarande resultat för de 996 deltagarna i Västra Finlands län var 57 %. Skillnaden mellan länen var statistiskt signifikant i fråga om både hela provet och delområdena. I Västra Finlands län var poängspridningen (standardavvikelsen) aningen större än i Södra Finlands län, förutom i läsning, litteratur och textkännedom.

Resultaten för Södra Finlands län och Västra Finlands län ges i tabell 4. Resultaten för de 10 provdeltagarna i Uleåborgs län redovisas inte på länsnivå på grund av att eleverna representerar samma skola och är mycket få.

Tabell 4. Provresultat i Södra Finlands län och Västra Finlands län (lösningfrekvens i %).

	Totalt	Södra Finlands län		Västra Finlands län	
	<i>Lösning- frekvens</i>	<i>Lösning- frekvens</i>	<i>Stand. avv.</i>	<i>Lösning- frekvens</i>	<i>Stand. avv.</i>
Hela provet	59 %	62 %	19,0	57 %	20,0
Läsning, litteratur och textkännedom	57 %	60 %	20,1	55 %	20,0
Skrivande	60 %	63 %	25,2	58 %	26,9
Språkkännedom	58 %	60 %	22,9	56 %	23,9

En jämförelse av flickors resultat i de två länen visar att flickorna i Västra Finlands län presterade något svagare resultat än flickorna i Södra Finlands län (tabell 5). Skillnaden var i genomsnitt 3 procentenheter i hela provet. Den här skillnaden var statistiskt signifikant, liksom också skillnaden i delområdet läsning, litteratur och textkännedom. För pojkarnas del var skillnaden i genomsnitt 6 procentenheter och också här var resultaten bättre i Södra Finlands län. Skillnaden mellan pojkarnas resultat i hela provet och i alla delområden var signifikanta.

Tabell 5 visar dessutom att skillnaden mellan flickors och pojkars resultat i det här provet var något större i Västra Finlands län än i Södra Finlands län. I Södra Finlands län var flickornas resultat i hela provet 11 procentenheter bättre än pojkarnas (flickor 67 %, pojkar 56 %). Motsvarande skillnad i Västra Finlands län var 14 procentenheter (flickor 64 %, pojkar 50 %). Skillnaden mellan Västra Finlands flickor och pojkar var något större i skrivande (20 procentenheter) än motsvarande skillnad i Södra Finlands län (17 procentenheter), men framför allt klart större i språkkännedom. Flickorna i Västra Finlands län nådde ett 13 procentenheter bättre resultat i språkkännedom än pojkarna i samma län. I Södra Finlands län var motsvarande skillnad mellan flickors och pojkars resultat 8 procentenheter.

Tabell 5. Flickors och pojkars provresultat länsvis (lösningfrekvens i %).

	Totalt <i>Lösning- frekvens</i>	Södra Finlands län		Västra Finlands län	
		<i>Flickor</i>	<i>Pojkar</i>	<i>Flickor</i>	<i>Pojkar</i>
Hela provet	59 %	67 %	56 %	64 %	50 %
Läsning, litteratur och textkännedom	57 %	64 %	55 %	60 %	50 %
Skrivande	60 %	71 %	54 %	68 %	48 %
Språkkännedom	58 %	64 %	56 %	62 %	49 %

Jämfört med tidigare utvärderingar finns det nu skillnader mellan länens resultat i alla delområden. Södra Finlands län har genomgående bättre resultat än Västra Finlands län. I provet i årskurs 7 år 2002 fanns det en signifikant skillnad bara i delområdet språkkännedom. År 2002 låg pojkarna i de två länen på samma nivå i alla delområden, medan det nu finns en tydlig skillnad till förmån för Södra Finlands län (Silverström 2003, 36–37). Vid resultatolkningen är det skäl att minnas att skillnaderna mellan länen ändå allmänt taget inte är lika stora som skillnaderna mellan könen.

2.5 Resultat i städer, tätorter och landsbygdskommuner

Elevernas kunskaper i modersmål och litteratur har också granskats enligt den typ av kommun som skolan ligger i. De tre kommuntyperna är stad, tätort och landsbygd. Som tätortskommun klassificeras kommuner där 60–89 % av befolkningen bor i någon tätort i kommunen eller där minst 4 000, men färre än 15 000 invånare bor i den största tätorten i kommunen. Exempel på kommuner i Svenskfinland som hör till den här kategorin är Sibbo, Karis, Närpes, Kyrkslätt och Pargas.

Provresultaten i stadsskolor och tätortsskolor låg den här gången på samma nivå (61 %). Antalet provdeltagare i stadsskolorna var 834 och i tätortsskolorna 587. Landsbygdsskolorna, med 400 elever i samplet, avvek från de övriga. Resultatet var 54 % och skillnaden mellan landsbygdsskolorna och de övriga var statistiskt signifikant. Alla landsbygdsskolor ligger i Västra Finlands län, vilket betyder att landsbygdsskolornas svagare resultat också syns som ett svagare resultat för Västra Finlands län i förhållande till Södra Finlands län.

Tabell 6. Provresultatet i städer, tätorter och landsbygdskommuner (lösningsfrekvens i %).

	Totalt	Städer		Tätorter		Landsbygden	
	<i>Lösnings- frekvens</i>	<i>Lösnings- frekvens</i>	<i>Stand. avv.</i>	<i>Lösnings- frekvens</i>	<i>Stand. avv.</i>	<i>Lösnings- frekvens</i>	<i>Stand. avv.</i>
Hela provet	59 %	61 %	19,4	61 %	19,3	54 %	20,0
Läsning, litteratur och textkännedom	57 %	60 %	19,9	57 %	19,8	52 %	20,4
Skrivande	60 %	62 %	25,6	63 %	26,3	54 %	26,7
Språkkännedom	58 %	59 %	23,4	60 %	23,1	53 %	24,1

En närmare granskning av flickors och pojkars resultat utgående från kommuntyp visar att flickorna i tätortsskolor och stadsskolor var mest framgångsrika. De löste 68 % respektive 67 % av uppgifterna. Pojkarna i stadsskolor var den starkaste gruppen (55 %) bland pojkarna. Landsbygdsskolornas resultat var svagare än de övrigas för både flickornas och pojkarnas del (flickor 59 %, pojkar 47 %).

Jämfört med den föregående modersmålsutvärderingen i årskurs 7 har det skett en förändring såtillvida att stadsskolorna nu har ett klart bättre resultat än landsbygdsskolorna. År 2002 låg de här kommuntyperna nära varandra, medan de två deltagande tätortsskolorna hade något svagare resultat. I samplet för år 2007 ingick fler tätortsskolor. Resultatet var också nu bättre för tätortsskolorna, vilket möjligtvis kan tyda på att det svaga resultatet år 2002 åtminstone delvis hängde samman med det låga antalet tätortsskolor som kom med i samplet (Silverström 2003, 39–40). Vad gäller skillnaderna mellan kommuntyperna har det ändå inte funnits någon klar tendens åt något håll i modersmålsutvärderingarna och det har heller inte funnits annat än relativt små skillnader.

Det förekom även en skillnad då resultaten betraktades i förhållande till de EU-målområden som skolorna ligger i. Eleverna i de områden som inte omfattas av EU-programmet samt eleverna i skolor i målområde 2 hade den högsta lösningsandelen (62 % respektive 63 %). För elever i skolor i de områden som omfattas av övergångsperioden var resultatet svagare, 55 %. Skillnaden var statistiskt signifikant.

2.6 Lätta och svåra provuppgifter

Avsnittet är en genomgång av resultat i olika provuppgifter. Genomgången följer indelningen i delområden. I övrigt följer presentationen i hög grad samma modell som i rapporten från motsvarande prov år 2002 (Silverström 2003, 45–70). Vissa uppgifter var desamma som år 2002. Exempel på elevsvar i specifika uppgifter kan alltså också hittas i rapporten om det prov som hölls år 2002, eftersom de vanligaste svarstyperna inte har förändrats i någon högre grad mellan mätningarna.

Läsning, litteratur och textkännedom

Eleverna hade i genomsnitt ett nöjaktigt resultat i delområdet läsning, litteratur och textkännedom. Andelen riktiga svar var 57 % (62 % bland flickor och 52 % bland pojkar). Eleverna i Södra Finlands län nådde ett resultat som var fem procentenheter bättre än resultatet i Västra Finlands län. Skillnaden mellan resultaten i stads- och landsbygdsskolor var åtta procentenheter. I enskilda uppgifter varierade resultatet mellan 15 % och 93 % av uppgiftens maximipöäng. Vid presentationen används de beskrivande termerna berömlig, god, nöjaktig osv. enligt samma princip som i början av kapitlet.

Att förstå faktatexter och tabeller

I provserierna ingick sammanlagt åtta uppgifter som på olika sätt prövade elevernas förmåga att förstå faktabaserade och informativa texter. Kännetecknande för resultaten i de här uppgifterna var att flickors och pojkars resultat ofta var ungefär lika bra. Könsskillnaderna var alltså små.

Elevernas färdigheter var berömliga i den sökläsningsuppgift där de i en informativ text om hundar skulle hitta upplysningar om hundhalsband. Den här uppgiften klarade 81 % av eleverna.

Eleverna hade goda resultat i fråga om att ange syftet med samma text, nämligen att informera om regler som gäller för övervakning av hundar. Nivån var likaså god i de sökläsningsuppgifter som baserade sig på en längre text om upptäcktsresor. På det hela taget var uppgifterna med anknytning till en längre text om upptäcktsresor svårare för eleverna än uppgifterna kopplade till hundtexten. Elevernas färdigheter var t.ex. bars för-svarliga i en enkel fråga som gällde styckeindelningen i den längre texten.

En annan läsuppgift gällde en tabell över upplagan för olika finlandssvenska dagstidningar och utgivningsorterna för dessa tidningar. Utifrån tabellen fick eleverna ange principen för dess struktur. Det här klarade 58 % av eleverna. Eleverna fick också fundera vidare utgående från informationen och ange en tänkbar orsak till att inga svenska tidningar utkommer i norra Finland. Ungefär två tredjedelar av eleverna kunde skriva ett godtagbart svar.

En analys av ett stickprovsmaterial visar att följande godtagbara svar var mycket vanliga:

*för många kan inte svenska där (= i norra Finland)
för dom har egna finska tidningar
för där finns så liten svensk befolkning
för att där finns bara finska typer och samer*

Bland de svar som inte kunde godkännas fanns t.ex:

*för att de (= de svenska tidningarna) är svåra att förstå eftersom
de är skrivna på dialekt
Man läser inte så mycket där.
Det finns inget tidningsbolag i norra Finland?
för att man inte vill ha tidningar dit*

Att förstå och tolka skönlitteratur

Provet omfattade även ett antal läs- och tolkningsuppgifter som utgick från skönlitteratur. Flickornas resultat var i genomsnitt ungefär 10 procentenheter bättre än pojkarnas i de här uppgifterna. Bland flervalsuppgifterna fanns t.ex. en sökläsningsuppgift som utgick från en kort saga. Här var kunskaperna utmärkta. Tre flervalsuppgifter utgick från lyrik. I två av uppgifterna valde eleverna den mest typiska egenskapen för jag-personerna i två texter. Elevernas färdigheter låg här på utmärkt respektive nöjaktig nivå. I en tredje liknande uppgift skulle deltagarna dra slutsatser om jag-personens uppträdande i Bo Carpelans dikt *Annorlunda*. Här lyckades 56 % sluta sig till att diktens jag helst vill vara som alla andra, vilket betyder att resultatnivån var försvarlig.

Förutom dessa flervalsuppgifter ingick öppna uppgifter som utgick från skönlitterära texter. Det här var utan tvivel de svåraste läsförståelseuppgifterna i provet. Eleverna låg över lag på en försvarlig, hjälplig eller svag nivå i dessa uppgifter. I de här uppgifterna fick eleverna själva formulera svar på frågor till berättande texter eller lyrik. Det här är alldeles uppenbart någonting som eleverna behöver mer träning i. I en av dessa uppgifter skulle provdeltagarna dra slutsatser genom att jämföra två dikter. Eleverna uppmanades ange tre likheter i Christina Anderssons dikt *Jag!?!?!?!Nej!* och Bo Carpelans dikt *Annorlunda*. Deltagarna nådde i snitt 44 % av de poäng som de skulle ha kunnat uppnå (försvarlig nivå). I en annan liknande, men ännu mer krävande uppgift var nivån svag (30–35 % av poängen). I den uppgiften gällde det att på basis av två texter besvara frågor om hur personerna i texterna tänkte om människor som är annorlunda.

I två litterära tolkningsuppgifter som också ingick år 2002 var resultatet nu något svagare. Tanken med de två tolkningsuppgifterna med anknytning till ett romanutdrag var att eleverna skulle reflektera över texten och uttrycka den egna förståelsen av texten. I den ena uppgiften uppmana-

des eleverna ange minst tre orsaker till att en urmakare i romanutdraget stannar sin hästkärra på en landsväg utanför Tavastehus för att ta upp den fattige pojken Anders i sin kärra. Anders var till fots på väg till Helsingfors från norra Österbotten. För att eleverna skulle få fulla tre poäng krävdes att de nämnde minst tre orsaker som hade en klar koppling till texten och som därför kunde anses rimliga. Eleverna låg totalt sett på en nöjaktig nivå i denna uppgift. De nådde i genomsnitt 57 % av de poäng som de hade kunnat få. Flickorna hade nöjaktiga färdigheter (i genomsnitt 61 % av poängen) och pojkarna försvarliga färdigheter (54 % av poängen).

Den andra tolkningsuppgiften gällde en landsvägsrövare som pojken Anders hade vandrat med innan han mötte den vänlige urmakaren. Eleverna skulle ange en orsak till att Anders inte ville återse rövaren. Utifrån fem ställen i textutdraget kunde eleverna bilda sig en uppfattning om vad Anders inställning grundade sig på. Elevernas färdigheter låg här i genomsnitt på en hjälplig nivå (37 % av poängen), och detta var med andra ord en svår provuppgift. Av flickorna klarade 42 % uppgiften, medan bara 32 % av pojkarna gjorde det.

Kännedom om böcker och författare

I en kombinationsuppgift fick eleverna para ihop boktitlar och namn på litterära gestalter med rätt författare. Författarnamnen var fler än boktitlarna. Syftet var att uppgiften skulle pröva den litterära bildning som undervisningen i de sex första klasserna har försett eleverna med.

Totalt sett nådde eleverna 49 % av de poäng som de skulle ha kunnat få i hela uppgiften. Nivån var i genomsnitt försvarlig i hela uppgiften, men både lättare och svårare böcker ingick. Flickorna nådde 54 % och pojkarna 43 % av poängen i hela uppgiften. Könsskillnaden var stor i alla deluppgifter utom de som gällde *Kalevala*, *Sagan om ringen* och *Suneböckerna*. Över huvud taget var också spridningen mellan elevernas resultat stor i de här uppgifterna.

Lättast var det att kombinera *Bröderna Lejonhjärta* med Astrid Lindgren samt att kombinera bokfiguren Sune med Sören Olsson och Anders Jacobsson. Här hade eleverna i snitt goda kunskaper. Svårast var det för eleverna att kombinera den norske författaren Thorbjörn Egner med barnboken *Folk och rövare i Kamomilla stad* och Zachris Topelius med *Sampo Lappelill*. Närmare två tredjedelar av eleverna (61 %) klarade av att kombinera J.L. Runeberg med *Vårt land*.

Resultaten kan jämföras med situationen år 2002. I genomsnitt löste eleverna 51 % av alla tio uppgifter år 2002 (mot 49 % år 2007). Resultaten är alltså i stort sett desamma. I enstaka fall kan en förändring ha att göra med t.ex. trender inom barn- och ungdomslitteraturen. Vissa figurer, t.ex. Sune i Sören Olssons och Anders Jacobssons böcker, kan ha varit mer populära år 2002. Då klarade 82 % uppgiften mot 69 % år 2007. Däremot kände eleverna nu betydligt bättre till H.C. Andersens *Flickan med svavelstickorna* (då 28 %, nu 46 %), kanske till följd av jubileumsåret för H.C. Andersen år

2005. Det uppmättes inga signifikanta skillnader mellan år 2002 och 2007 i fråga om ”klassiker” av typen *Bröderna Lejonhjärta* (då 79 %, nu 74 %), *Vem ska trösta knyttet?* (då 60 %, nu 54 %), *Sampo Lappelill* (då 32 %, nu 26 %) och *Sagan om ringen* (då 68 %, nu 62 %). Det förekom en stor spridning mellan elevsvaren i de här uppgifterna och skillnader på några procentenheter var därför inte statistiskt signifikanta. (jfr Silverström 2003, 52)

Text- och genrekännedom

De uppgifter som hörde till text- och genrekännedom testade elevernas förmåga att hitta information i uppslagsverk samt deras genrekännedom. I en av uppgiftstyperna låg tyngdpunkten på alfabetet. Eleverna skulle ange i vilken del av ett uppslagsverk de söker information om vissa uppslagsord, t.ex. *Århus*, *Istanbul* och *endemisk*. Elevernas kunskapsnivå i informations-sökning genom användning av alfabetet var i genomsnitt god. Deltagarnas kännedom om alfabetet var överlag utmärkt i den uppgift där det gällde att placera Århus i delen SV-ÖÖ av uppslagsverket. Anmärkningsvärt är trots allt att 11 % av eleverna misslyckades med den här deluppgiften. Också vad gäller orden Istanbul och endemisk var elevernas kunskaper i genomsnitt berömliga respektive goda, men 26 % respektive 22 % av eleverna kom inte fram till att orden kan slås upp i bandet EM-KO. Vad beträffar ordet *spektrum* kunde 69 % placera det i bandet QY-SU. Den här uppgiften ingick också år 2002 och kunskapsnivån var båda gångerna ungefär densamma. I genomsnitt var resultaten tre procentenheter svagare år 2007 i de fem deluppgifter som nämnts här. Skillnaden var inte statistiskt signifikant. Den genomsnittliga könsskillnaden var lika stor (6–7 procentenheter) vid båda mätningarna.

I de uppgifter som gällde genrekunskap hade eleverna i genomsnitt goda kunskaper i att kombinera genrer som skådespel och serietidning med ett lämpligt verk. Flickorna hade klart bättre resultat än pojkarna i uppgiften skådespel, medan pojkarna överglänste flickorna då det gällde kunskaper om genren serier. I den uppgift där eleverna genrebestämde en dikt var kunskaperna också goda. Det verkar som om det skulle vara lättare för eleverna att träffa rätt på skönlitterära genrer. Det var uppenbarligen svårare att hitta rätt bland genrer som förekommer i en tidning. Här var kunskaperna försvarliga. Allra svårast var det att kombinera en förklaring med rätt litteraturterm (t.ex. novell). Kunskaperna var försvarliga eller svaga i de här uppgifterna. Pojkarna hade stora svårigheter med alla termer.

Skrivande

Resultatet var i genomsnitt nöjaktigt i delområdet skrivande. Eleverna nådde i snitt 60 % av maximipoängen (70 % bland flickor och 50 % bland pojkar). I Södra Finlands län nådde eleverna ett resultat som var fem procentenheter bättre än resultatet i Västra Finlands län. Skillnaden mellan resultatet i stads- och landsbygdsskolor var åtta procentenheter.

Provet innehöll fem skrivuppgifter. En av uppgifterna var baserad på en text med anknytning till Loch Ness-odjuret och gav 10 poäng. Sammanlagt nådde 17 % av eleverna maximalt antal poäng i uppgiften. Elevernas uppgift var att skriva en egen liknande text som utgångstexten och att beakta uttrycksmedel som fanns i den ursprungliga texten. I genomsnitt låg eleverna på en försvarlig nivå i den här uppgiften (54 % av poängen). Flickorna nådde 62 % av poängen och pojkarna 40 % (en skillnad på 22 procentenheter). Ungefär två tredjedelar av eleverna klarade av att skriva en egen text i samma genre som utgångstexten, inte t.ex. en berättelse eller en dialog. Textens berättare och innehåll framgick vanligen på en försvarlig nivå. Eleverna klarade i genomsnitt av att delvis anpassa meningsbyggnaden i enlighet med instruktionerna i uppgiften. Två tredjedelar av texterna var mestadels skrivna på god svenska. Hälften av texterna kännetecknades av brister i användningen av skiljetecken och stor begynnelsebokstav.

En annan rätt omfattande uppgift var ett brev från den litterära gestalten Anders i Annika Luthers roman *Gårdsbuset* till familjen. Uppgiften gav eleverna möjlighet att leva sig in i Anders upplevelser på färden från Österbotten till Helsingfors. Provdeltagarna skulle återge vad Anders varit med om under färden och samtidigt tänka på hur Anders kände sig. I brevuppgiften hade eleverna generellt sett nöjaktiga färdigheter i fråga om funktion och innehåll (64 % av poängen). Flickorna nådde i genomsnitt 71 % av de poäng som de kunde få, medan pojkarna nådde 55 % av poängen. De bästa resultaten fick eleverna i fråga om att skapa en fungerande struktur i sina brev. Eleverna nådde i genomsnitt 72 % av de poäng som de kunde nå, och hade goda färdigheter. Även här var flickorna klart bättre än pojkarna. I brevuppgiften hade eleverna nöjaktiga färdigheter i fråga om språket (65 % av maximipoängen). Flickorna nådde 72 % av poängen och pojkarna nådde 57 %. Sammanlagt nådde 8 % av eleverna fulla 10 poäng i den här skrivuppgiften. Resultatet är i genomsnitt detsamma i den här uppgiften som fem år tidigare.

I en stiltransponeringsuppgift skulle eleverna skriva en skriftspråklig version av ett kort talspråkligt SMS. Eleverna uppmanades följa de regler som normalt gäller för skriven text. Det här innebar bland annat att meningarna skulle vara fullständiga. Eleverna skulle också sätta ut skiljetecken på rätt ställe och komma ihåg att börja en ny mening med stor bokstav. Till uppgiften hörde även att rätta felstavade ord och att ändra talspråksvarianter till skriftspråk (int blev t.ex. inte).

Textmeddelandet såg ut på följande sätt:

*såg trafik olycka på väg
ti mommo pappa helt nervös
i bilen läs tidn i moron!
blir de bio el int?*

Resultatnivån var i genomsnitt nöjaktig i den här uppgiften (58 % av poängen). Fem år tidigare var resultatet i genomsnitt ungefär detsamma i hela uppgiften.

Användningen av skiljetecken var fortfarande mest problematisk. Knappt hälften av eleverna (48 %) klarade av att placera riktiga skiljetecken på lämpliga ställen i meddelandet. Bara en dryg tredjedel (37 %) av pojkarna fick poäng för korrekt skiljeteckenplacering. Nivån var i genomsnitt försvarlig. Könsskillnaden var här mycket stor (21 procentenheter).

Elevernas färdigheter att bearbeta språkliga drag både vad gäller ordformer, sammanskrivningar och stavning var den här gången också försvarliga. I användningen av stor begynnelsebokstav vid ny mening var könsskillnaden fortfarande lika stor som år 2002. Nu klarade 79 % av flickorna mot 50 % av pojkarna av att på lämpliga ställen signalera var ny mening börjar med hjälp av stor bokstav. Nivån var i genomsnitt nöjaktig, liksom också i fråga om användning av fullständiga meningar med både subjekt och predikat. Av eleverna fick 10 % fulla poäng i den här uppgiften. Lösningen kunde då se ut t.ex. så här:

*Jag såg en trafikolycka på vägen till mormor. Pappa är helt nervös i bilen.
Läs tidningen i morgon! Blir det bio eller inte?*

En mindre omfattande skrivuppgift var knuten till texten om hundar. Eleverna skulle svara på frågan om varför alla bestämmelser i den myndighetstext som de läst inte gällde polishundar. Elevsvarens innehåll låg enligt lärarnas bedömning på en nöjaktig nivå. Innehållsligt korrekta svar var t.ex:

*Polis hundarna är skolade och jobbar åt polisen.
Polishundarna har andra rättigheter för de ska kunna rädda människor.*

Dessutom fick eleverna ytterligare poäng om de hade kunnat skriva svaret i fullständiga meningar utan språkfel. I genomsnitt bedömde lärarna att färdigheterna här var försvarliga. Men den utomstående stickprovsbedömningen som Utbildningsstyrelsen genomförde efter provet visade att de oberoende bedömarna bedömde elevernas språk mycket strängare i den här uppgiften.

Eleverna visade att de hade goda kunskaper i att skriva en fungerande annonstext för en produkt som de ville sälja i en tidning eller på webben. De allra flesta texter (minst 90 %) innehöll ett omnämnande om vilken produkt som säljs och minst fyra egenskaper som kännetecknar produkten. Under hälften av eleverna kom ihåg att sätta ut något slag av kontaktinfor-

mation i sin annons. Drygt hälften hade enligt lärarnas bedömning använt ett språk som lämpade sig för annonstext. Könsskillnaden i resultatet för den här skrivuppgiften var något mindre jämfört med de övriga skrivuppgifterna (13 procentenheter).

Språkkännedom

Resultatet var i genomsnitt nöjaktigt i språkkännedom. Eleverna nådde i snitt 58 % av maximipoängen (63 % bland flickor och 52 % bland pojkar). Resultatet var fyra procentenheter bättre i Södra Finlands län än i Västra Finlands län. Skillnaden mellan resultaten i stads-/tätortsskolor och landsbygdsskolor var ungefär sju procentenheter.

Sex av provets uppgifter gällde att ge exempel på ord som tillhör en viss ordklass eller ange vilken ordklass ett givet ord hör till. De ordklasser som förekom i uppgifterna var substantiv, verb, adjektiv och pronomen. Eleverna nådde totalt 56 % av de poäng som de skulle ha kunnat nå i dessa uppgifter. Nivån var sammantaget försvarlig i uppgifterna. Allra bäst klarade eleverna den uppgift som gällde adjektiv. Kunskaperna var goda då det gällde att hitta två adjektiv i en given text (lösningfrekvens 74 %). Flickorna var speciellt framgångsrika i adjektivuppgiften (resultat 81 %). Vid en analys av ett stickprov med 210 elevers svar på uppgiften framkom att vanliga korrekta lösningar på uppgiften var t.ex. *grön, röd, sjuk* och *lycklig*. De elever som misslyckats med uppgiften hade ofta föreslagit två ord som hörde till ordklassen substantiv (*natt, fest*) eller verb (*skrattar, härjar*), alternativt hade de inte alls besvarat uppgiften.

Grammatikuppgifterna var lättare om de inte innehöll termer. Drygt två tredjedelar (71 %) klarade av att skilja mellan verb och substantiv om de bara fick ta ställning till ord, och inte samtidigt behövde veta namnet på ordklasserna. I en uppgift som gällde substantivets grundform framgick att en fjärdedel av eleverna inte kunde ange grundformen av ett ord utgående från en böjd form av samma ord.

De allra svåraste grammatikuppgifterna gällde satsdelen subjekt och indelning av ord i stavelser. Här hade eleverna svaga respektive hjälpliga kunskaper.

I de tre ordklassuppgifter som också ingick i provet år 2002 har elevernas kunskapsnivå i genomsnitt stigit med sex procentenheter. Uppgifterna gällde att ange ordklass för orden *stannade* och *han* samt att välja en lämplig term (utrop) för att beskriva en mening som ingick i en dikt.

Provet innehöll också ordkunskapsuppgifter som hade anknytning till texter i provets texthäfte. Samtliga uppgifter ingick även år 2002. Resultatnivån i de här uppgifterna hade i genomsnitt inte över huvud taget förändrats. Ofta gavs många alternativ och eleven fick välja ett ord som var synonymt med det ord som det frågades om. Den lättaste ordkunskapsuppgiften gällde att para ihop verbet *vidgas* med *bli större* (bland alternativen *tåras, blinka* och *smalna*). Över tre fjärdedelar klarade uppgiften. Närmare 60 % lyckades kombinera ordet *profession* med *yrke* och drygt 50 % visste att *förläget* betyder *generat*. Elevernas färdigheter var nöjaktiga när det gällde att

ange vem som använder *ledarhundar*. Närmare två tredjedelar angav att det är synskadade som i första hand har nytta av ledarhundar, men också alternativet poliser hade liksom år 2002 ett stort antal anhängare.

2.7 Jämförelse med motsvarande prov i *äidinkieli ja kirjallisuus*

Utvärderingarna i modersmål och litteratur samt *äidinkieli ja kirjallisuus* (modersmålet för finsktalande elever) baserar sig på respektive ämnes läroplansgrunder. Läroplansgrunderna och tillämpningen av dem är delvis olika för ämnena, bl.a. till följd av att det finns strukturella skillnader mellan språken, men också till exempel för att den finlandssvenska och nordiska kulturen naturligtvis har en starkare ställning i den finlandssvenska skolan jämfört med den finska skolan. Samtliga utvärderingsuppgifter kan därför inte vara identiska. I och med att proven planeras parallellt finns det ändå en möjlighet att lägga in vissa identiska uppgifter.

Totalt innehöll provserierna i modersmålet svenska och finska den här gången tjugoen uppgifter som var identiska. Av dessa ingick femton uppgifter i delområdet *läsning, litteratur och textkännedom*. Uppgifterna gällde många olika innehållsliga aspekter inom detta delområde. De fyra uppgifter som prövade läsning och genrekompetens utgående från texter i uppgiftshäftet gav i genomsnitt ett liknande resultat i svenska och finska skolor, medan de tre kombinationsuppgifter som gällde textkompetenstermer och deras definitioner i genomsnitt gick hela 19 procentenheter bättre i de finska skolorna.

I de tre gemensamma uppgifter där eleverna skulle kombinera en författare med hans eller hennes verk, nådde de svenska skolorna ett bättre resultat. Det här var väntat, eftersom två av författarna är kända svenskspråkiga barnboksförfattare (Astrid Lindgren och Tove Jansson). Mer förvånande var att de svenska eleverna i klart högre grad (42 %) visste att Elias Lönnrot var upphovsmannen till Kalevala jämfört med de finska eleverna (27 %).

Informationssökning i uppslagsverk testades med hjälp av fyra gemensamma uppgifter. Här var eleverna i de svenska skolorna i genomsnitt nästan 10 procentenheter bättre. Skillnaderna i fråga om både litteraturkunskap och informationssökning var statistiskt mycket signifikanta.

I den mer omfattande av de gemensamma *skrivuppgifterna* skrev eleverna en egen text som byggde på en text om Loch Ness-odjuret i provets texthäfte. Resultatet var totalt sett ungefär detsamma i svenska och finska skolor (51 och 53 % av poängen). I de svenska skolorna var poängen signifikant högre i fråga om textens visuella utformning. Däremot var de signifikant lägre än i finska skolor då det gällde texternas innehåll och språkdräkt. I en kortare skrivuppgift om polishundar där eleverna skulle dra slutsatser utgående från en text och motivera sin slutsats, var resultatet svagare i de svenska skolorna. Skillnaderna var statistiskt signifikanta.

Delområdet *språkkännedom* omfattade fyra gemensamma uppgifter som främst gällde ordklasser. De finska skolornas resultat var i genomsnitt 12 procentenheter bättre i de uppgifter som gällde ordklasserna substantiv, adjektiv och verb. Skillnaderna var här statistiskt signifikanta. Inga skillnader uppmättes i elevernas kunskaper om skiljetecken.

Några av de uppgifter som nu ingick i provserierna fanns även i provserierna år 2002. Också då var de svenska eleverna bättre på Astrid Lindgren och Tove Jansson. Skillnaderna mellan svenska och finska skolor var då ännu större än nu. Kunskaperna i de finska skolorna har blivit klart sämre i fråga om Elias Lönnrot, vilket innebär att skillnaden mellan svenska och finska skolor har ökat. Också i fråga om informationssökningsuppgifterna där det gällde att kunna alfabetet var trenden år 2002 densamma som nu: de svenska skolorna klarade uppgifterna signifikant bättre. Skrivuppgiften om polishundar gav också år 2002 ett bättre resultat i finska skolor, liksom den uppgift som gick ut på att ange ordklass för ordet *stannade/pysähtyi*. (Silverström 2003, 71–72)

Resultaten i motsvarande finska utvärdering finns publicerade i Hannu-Pekka Lappalainens rapport *On annettu hyviä numeroita* (2008).

2.8 Provresultatet i sammanfattning

Tabell 7. Resultat enligt kön, län, kommuntyp och EU-målområde.

	Elever	Lösnings- frekvens i %	Standard- avvikelse	Skillnad jämfört med medeltalet (i procentenheter)
HELA PROVET	1 821	59	19,7	
KÖN				
flickor	957	65	17,7	6
pojkar	864	52	19,5	-5
LÄN				
Södra Finland	815	62	19,0	3
flickor	428	67	17,2	8
pojkar	387	56	19,3	-3
Västra Finland	996	57	20,1	-2
flickor	522	64	18,1	5
pojkar	474	50	19,4	-9
KOMMUNTYP				
städer	834	61	19,4	2
flickor	434	67	17,6	8
pojkar	400	55	19,3	-4
tätorter	587	61	19,3	2
flickor	312	68	16,5	9
pojkar	275	52	19,1	-7
landsbygd	400	54	20,0	-5
flickor	211	59	18,4	0
pojkar	189	47	19,9	-12
EU-MÅLOMRÅDE				
område utanför regionprogrammet	943	62	19,2	3
flickor	498	67	17,6	8
pojkar	445	55	19,2	-4
målområde 2	173	63	17,4	4
flickor	102	69	16,1	10
pojkar	71	54	18,9	-5
område omfattat av övergångsperioden	705	55	19,9	-4
flickor	357	62	17,8	3
pojkar	348	48	19,4	-11

3 INFORMATION OM ELEVERNA, UNDERVISNINGEN OCH SKOLORNA

I samband med provet i årskurs 7 riktades enkäter till både elever och modersmållärare. Här sammanfattas den information som enkäterna gav. En del av bakgrundsinformationen analyseras senare i förhållande till provresultaten (se kapitel 4, *Bakgrundsvariablernas samband med resultatet*). Det mesta som handlar om vitsord samt analysen av resultat i förhållande till vitsord, ingår i kapitel 5, *Modersmålsvitsorden*.

3.1 Information från eleverna

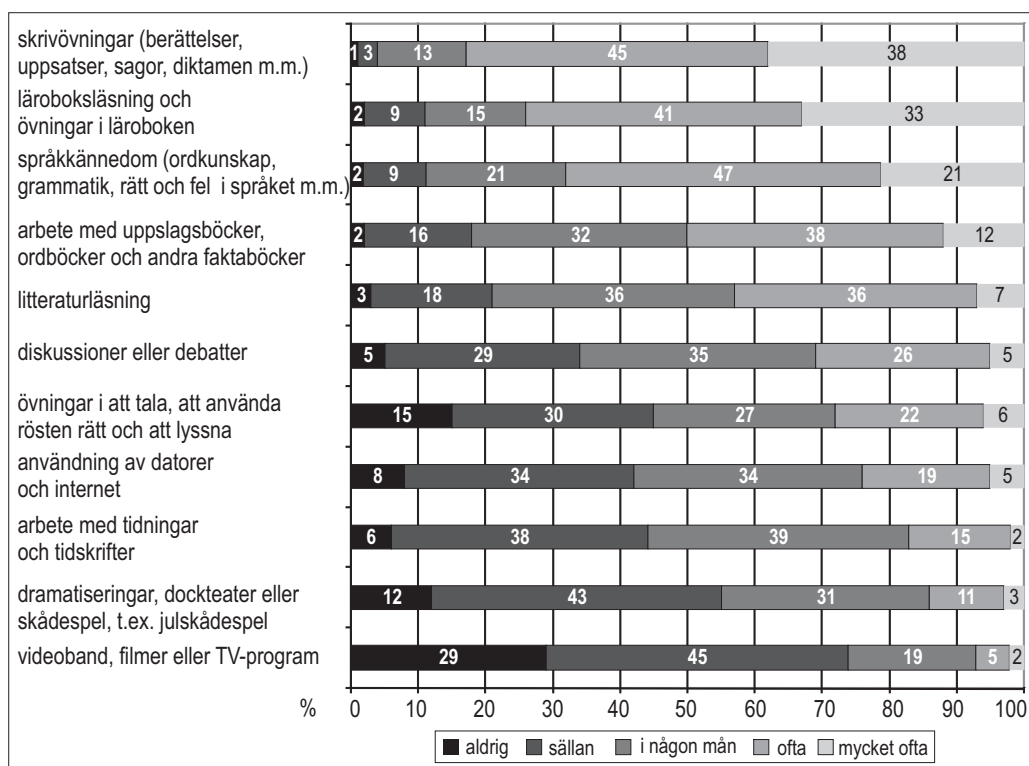
Den enkät som eleverna besvarade gällde bl.a. undervisningen i modersmål och litteratur, attityder till ämnet och den egna bokläsningen på fritiden. Dessutom ingick, liksom i tidigare utvärderingar, en fråga om i hur hög grad eleverna använder svenska i varierande sammanhang utanför skoltid.

Undervisningen i modersmål och litteratur i årskurs 6

Enligt elevernas uppfattning hade skrivövningar samt läroboksläsning och övningar i läroboken i genomsnitt förekommit *ofta* i modersmålsundervisningen i årskurs 6. Också språkkännedom hade enligt eleverna ingått ofta i undervisningen. De här tre inslagen var de vanligaste.

Förutom de här tre inslagen hade arbete med uppslagsböcker, ordböcker eller andra faktaböcker i genomsnitt förekommit *i någon mån* liksom litteraturläsning. Av de inslag som eleverna tog ställning till var videoband, filmer eller TV-program ovanligast. I figur 5 är inslagen ordnade utgående från hur ofta de enligt eleverna förekommit i undervisningen. De vanligaste inslagen finns högst upp i figuren, de ovanligaste lägst ner.

Också i motsvarande utvärdering år 2002 ingick den här frågan i elevenkäten. Jämfört med år 2002 kan man se en tydlig nedgång i fråga om arbete med tidningar och tidskrifter. Den grupp elever som *ofta* och *mycket ofta* hade jobbat med tidningar och tidskrifter inom undervisningen har minskat från 37 % till 17 %. Också inslaget videoband, filmer och TV-program har tappat terräng sedan 2002. Den grupp elever som upplever att man *ofta* och *mycket ofta* jobbat med uppslagsverk, ordböcker och faktaböcker har också minskat från 59 % till 50 %, men det här undervisningsinslaget är trots allt fortfarande relativt vanligt. (Silverström 2003, 75)



Figur 5. Elevernas uppfattning om innehållet i modersmålsundervisningen i årskurs 6.

Elevernas attityder till ämnet

I den enkät som provdeltagarna besvarade före själva provet ingick femton attitydpåståenden. Med hjälp av dessa påståenden kartlades hur eleverna uppfattade ämnet modersmål och litteratur i årskurserna 5–6. Samma påståenden har använts i tidigare modersmålsutvärderingar och också i utvärderingar av andra ämnen.

Eleverna var i genomsnitt positivt inställda till ämnet, i och med att den genomsnittliga inställningen var 3,5 på skalan 1–5. Värdet 3,5 utgör ett medeltal av resultaten i samtliga påståenden. På skalan 1–5 anger ett värde under 3 en negativ attityd, medan ett värde som överstiger 3 innebär att attityden är positiv. Påståendena delades in i grupperna *att tycka om ämnet*, *att behärska ämnet* och *att ha nytta av ämnet*, så att det i varje grupp fanns fem påståenden.

Tabell 8. Elevernas attityder till modersmålsämnet enligt delområde.

	Alla elever	Flickor	Pojkar
Alla attitydpåståenden	3,5	3,6	3,3
Att tycka om ämnet	2,9	3,1	2,6
Att behärska ämnet	3,7	3,7	3,6
Att ha nytta av ämnet	3,9	4,0	3,7

Siffrorna i tabell 8 visar att eleverna anser sig ha nytta av ämnet och att de upplever att de behärskar ämnet. Däremot är eleverna inte lika positiva till de påståenden som gäller hur mycket de tycker om ämnet. I detta delområde ligger medelattityden under tre (2,9).

Eleverna hade den mest positiva inställningen till påståendena *Kunskaper i modersmål och litteratur behövs i vardagliga situationer* (flickor 4,2, pojkar 3,8) samt **Det är omöjligt för mig att uppnå goda resultat i det här ämnet* (flickor 4,2, pojkar 4,0). Stjärnan i det senare påståendet betecknar att det nekande påståendet har konverterats så att ett högt värde betyder att attityden är positiv.

Den mest negativa inställningen hade eleverna till påståendet *Modersmål och litteratur har varit ett av mina favoritämnen* (flickor 2,5, pojkar 1,9).

Flickorna var mer positiva än pojkarna i alla enskilda påståenden. Särskilt stora var skillnaderna för en del påståenden som gällde hur mycket eleverna tyckte om ämnet, t.ex. *Modersmål och litteratur är ett av mina favoritämnen*, **Modersmål och litteratur har varit ett tråkigt ämne* och *Jag har tyckt om lektionerna i modersmål och litteratur*. Uttryckta i procent är siffrorna rätt slående för pojkarnas del. Drygt 40 % var delvis eller helt av den åsikten att de inte hade tyckt om modersmålslektionerna i årskurserna 5–6 och 76 % uppgav att ämnet inte har varit något favoritämne. Drygt 40 % av pojkarna var helt eller delvis av den åsikten att uppgifterna i ämnet varit ointressanta.

I förhållande till motsvarande attitydmätning i årskurs 7 år 2002 har ganska lite hänt. Den största förändringen för ett enskilt påstående gäller *Jag behöver kunskaper i modersmål och litteratur i mina fortsatta studier*. Här har attityden blivit klart positivare. Värdena har stigit från 3,5 till 3,7 för pojkar och från 3,7 till 4,0 för flickor. Skillnaden var statistiskt signifikant i hela materialet (Silverström 2003, 96–98).

Bokläsning och boklån

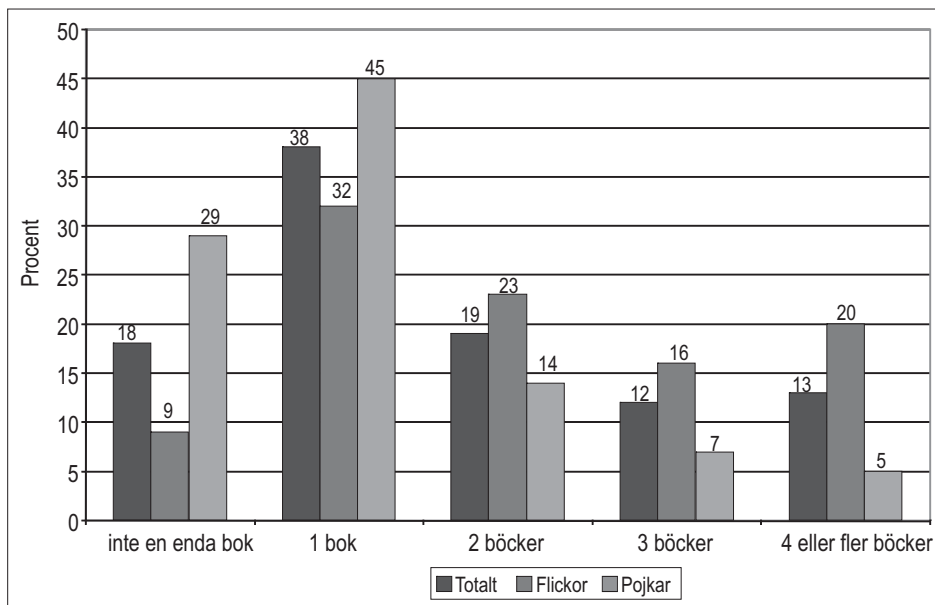
Av provdeltagarna läste 82 % minst en bok på sin fritid varje månad. Vanligast var att eleverna läste en bok i månaden, både bland pojkar (45 %) och flickor (32 %). Skillnaden mellan pojkar och flickor var ändå stor. Av flickorna läste 91 % en eller fler böcker per månad, medan motsvarande siffra för pojkarna var 71 % (jfr figur 6). Det här innebär att närmare en tredjedel av pojkarna i årskurs 7 under en vanlig månad inte läser en enda bok på sin fritid.

Eleverna i Västra Finlands län verkade läsa en aning fler böcker per månad jämfört med eleverna i Södra Finlands län. I Västra Finlands län var andelen elever som läser minst en bok per månad totalt 84 % och i Södra Finlands län 79 %. Motsvarande andelar för olika kommuntyper var 86 % i landsbygdsskolor, 82 % i tätortsskolor och 79 % i stadsskolor.

Jämfört med utvärderingen i årskurs 7 år 2002 har bokläsningen minskat något. Hösten 2002 uppgav 86 % att de läste minst en bok på sin fritid varje månad (mot 82 % år 2007). Skillnaden är statistiskt signifikant. Gruppen flickor som läser minst tre eller fler böcker i månaden har minskat tydligt (46 % år 2002 mot 36 % år 2007). Gruppen pojkar som läser fler än en bok per månad var inte särskilt stor år 2002 och den har ytterligare minskat så att den nu utgör en fjärdedel av pojkarna mot en tredjedel för fem år sedan. Den grupp pojkar som under en vanlig månad inte läser en enda bok på sin fritid har ökat från 22 % år 2002 till 29 % år 2007. (Silverström 2003, 75–76)

De elever som kommer till årskurs sju läser alltså nu något färre böcker på sin fritid, men samtidigt är det möjligt att eleverna har övergått till att läsa andra typer av texter, t.ex. elektroniska texter. Till exempel visar den internationella Pisa-undersökningen att 15-åringars läsning av e-post och webbsidor ökade markant mellan åren 2000 och 2003. (Linnakylä & Sulkunen 2005, 58)

Det är också viktigt att notera att eleverna i årskurs 7 läser klart fler böcker på sin fritid än eleverna i årskurs 9. År 2005 uppgav 67 % av provdeltagarna i modersmålsutvärderingen i årskurs 9 att de läste minst en bok per månad (jfr 82 % i årskurs 7). (Silverström 2006, 38–39)

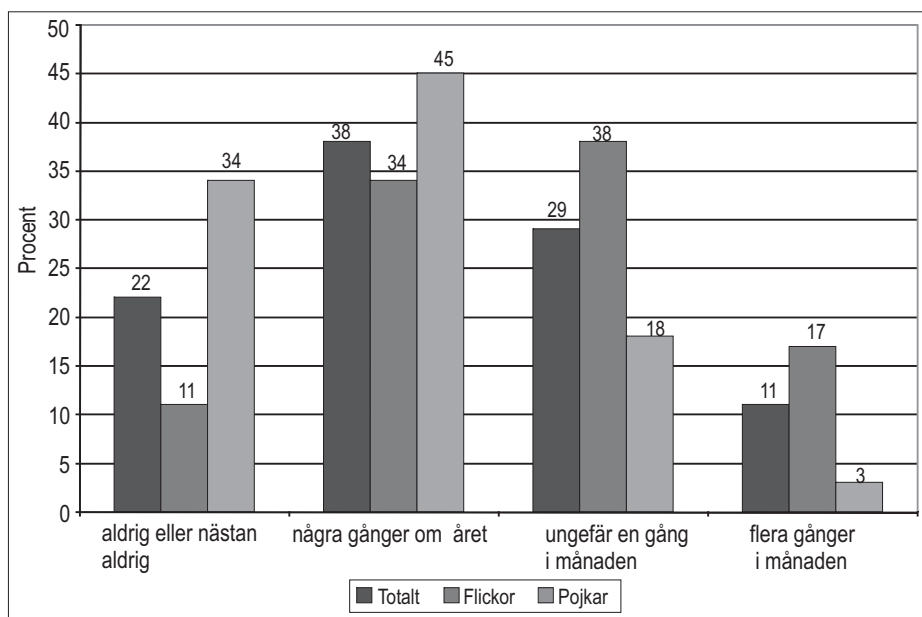


Figur 6. Antalet böcker som eleverna läser varje månad på sin fritid (andra än läroböcker).

Också vad beträffar boklån på bibliotek finns klara könsskillnader bland eleverna i årskurs 7 år 2007. Av flickorna lånade 55 % böcker minst en gång per månad och av pojkarna 21 % (figur 7). Motsvarande siffror för år 2002 var 62 % och 27 %. En liten nedgång i andelen elever som lånar böcker på bibliotek syns i dessa siffror. Nedgången betyder samtidigt att andelen elever som aldrig eller nästan aldrig lånar böcker på bibliotek ökar. Den här gruppen har ökat med 5 procentenheter sedan 2002 (17 % år 2002, 22 % år 2007). Skillnaden mellan år 2002 och 2007 var statistiskt signifikant.

I Västra Finlands län lånade 45 % av sjundeklassarna böcker minst en gång i månaden, mot 32 % av sjuorna i Södra Finlands län. Trenden är alltså densamma som i fråga om läsning av böcker – eleverna i Västra Finlands län verkar vara en aning mer engagerade i läsning som hobby. Samtidigt verkar det som om andelen elever som lånar böcker på bibliotek minskar mer i Södra Finlands län än i Västra Finlands län. Andelen elever som lånar böcker på bibliotek minst en gång varje månad har minskat med 4 procentenheter i Västra Finlands län och med 8 procentenheter i Södra Finlands län sedan år 2002.

Vid en jämförelse av kommuntyper framgick det att speciellt eleverna i landsbygdsskolor var flitiga boklånare: hälften av dem lånade böcker minst en gång per månad. Här har det inte skett någon förändring jämfört med år 2002. Däremot är förändringen rätt stor i stadsskolorna. I dessa skolor lånade 33 % av eleverna böcker minst en gång i månaden år 2007 mot 45 % år 2002. (Silverström 2003, 76–77)



Figur 7. Elevernas boklån på skolans bibliotek eller andra bibliotek för läsning på fritiden.

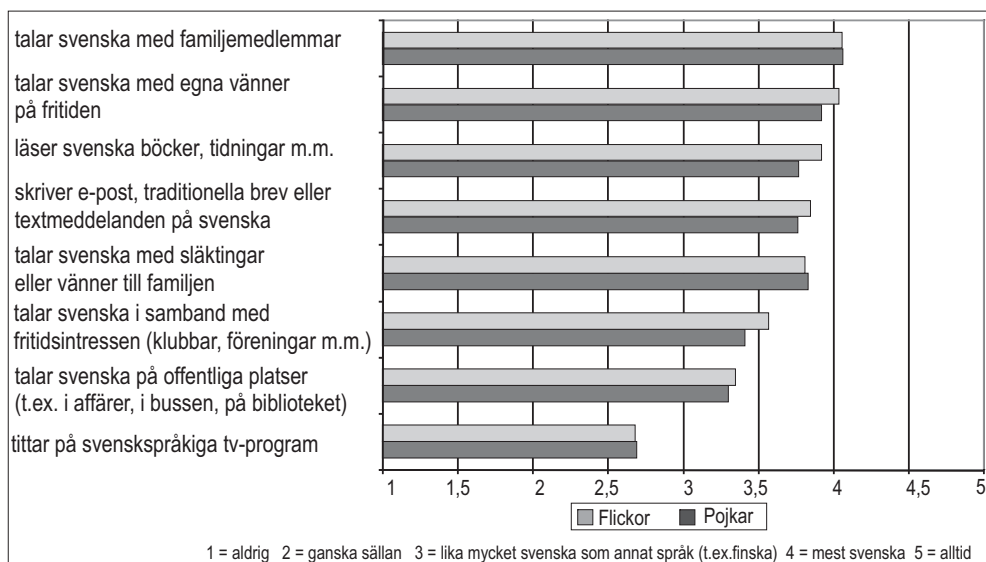
Elevernas språkliga bakgrund och deras användning av svenska

De flesta provdeltagare (87 %) uppgav att de hade svenska som modersmål. En tiondedel (10 %) hade finska som modersmål. Siffrorna motsvarar det som framkommit i tidigare utvärderingar i årskurs 7 och årskurs 9.

I samband med utvärderingen utreddes i vilken grad provdeltagarna använder svenska i vanliga vardagssituationer. Eleverna uppgav graden av språkanvändning på skalan 1–5. Elever som valde värdet 1 använder aldrig svenska i den angivna situationen, medan elever som valde t.ex. värdet 3 använder lika mycket svenska som något annat språk. Om en elev valde värdet 5, betyder det att han alltid använder svenska i den angivna situationen. Av figur 8 framgår medeltalen för pojkar och flickor i olika situationer. Figuren kan tolkas så att pojkar och flickor oftast använder svenska i lika stor utsträckning i olika situationer. Jämfört med motsvarande resultat i årskurs 7 år 2002 är siffrorna något lägre (0,2 enheter) för båda könen i fråga om svenskspråkiga tv-program (Silverström 2003, 79). Skillnaderna mellan mätningarna 2002 och 2007 är statistiskt signifikant i fråga om den här situationen.

Svenska används i genomsnitt mest i familjen och med egna vänner på fritiden. För språkanvändningen med familjemedlemmarna såg den procentuella fördelningen ut så här: 3 % aldrig svenska, 6 % ganska sällan svenska, 24 % lika mycket svenska som annat språk, 18 % mest svenska och 49 % alltid svenska. De flesta provdeltagare (91 %) talade alltså svenska i ganska stor utsträckning i familjen. Sammanlagt uppgav 240 provdeltagare (9 %) att de ganska sällan eller aldrig talade svenska i familjen. Procenttalen var så gott som desamma i årskurs 7 år 2002 och här har alltså ingen förändring skett.

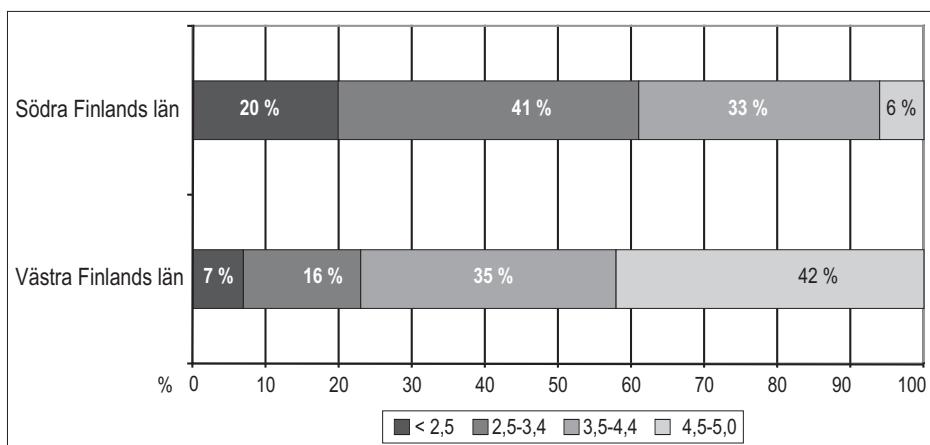
Viktigt att notera vid tolkningen av figur 8 är att elevernas svar inte visar hur ofta de befinner sig i de givna situationerna, utan bara om de vanligen använder svenska då de råkar hamna i situationen. Det är möjligt att en elev som valt alternativet alltid svenska för t.ex. fritidsintressen, dagligen talar svenska då han är aktiv i olika föreningar. Å andra sidan är det också möjligt att en annan elev som valt samma alternativ kanske inte alls är lika engagerad i fritidsverksamhet. Men när eleven någon gång sysslar med en hobby, gör den det på svenska.



Figur 8. Provdeltagarnas språkanvändning i olika vardagssituationer.

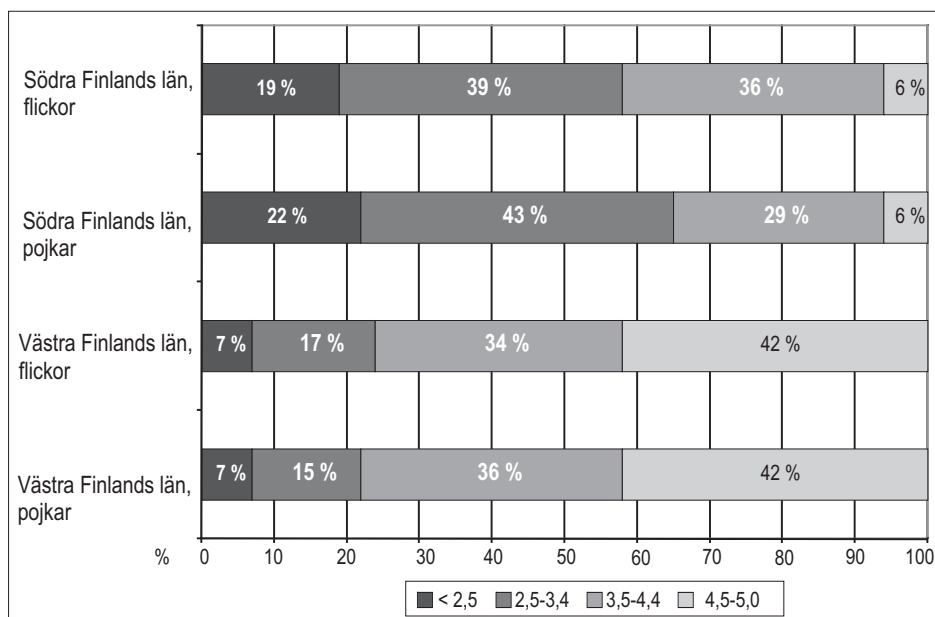
Utgående från alla åtta situationer som presenteras i figur 8 delades provdeltagarna in i språkindexgrupper. Indexet beräknades som ett medeltal av alla åtta situationer. Vid indelningen av eleverna i enlighet med språkindexet kunde 26 % av provdeltagarna föras till den grupp som använder *enbart eller nästan enbart svenska* i sitt vardagsliv (*index 4,5–5,0*). Till den grupp elever som uppgav sig använda *mest svenska* i sitt dagliga liv hörde 34 % (*index 3,5–4,4*). I den grupp som använder *lika mycket svenska som något annat språk* (*index 2,5–3,4*) ingick 27 % av eleverna. Bland provdeltagarna använde 13 % *aldrig eller ganska sällan svenska* i sitt dagliga liv utanför skolan (*index < 2,5*).

I följande diagram presenteras elevernas användning av svenska länsvis enligt språkindex. Siffrorna baserar sig på svar från 815 elever i Södra Finlands län och 996 elever i Västra Finlands län.



Figur 9. Provdeltagarnas språkanvändning länsvis.

I figur 9 framkommer bl.a. att 39 % av provdeltagarna i Södra Finlands län använder mest svenska eller enbart svenska (index > 3,5) i sitt dagliga liv utanför skolan. Motsvarande siffra för Västra Finlands län var 77 %. För Södra Finlands läns del var siffran betydligt högre år 2002 (53 %), medan den för Västra Finlands del var densamma. Skillnaden för Södra Finlands del kan förklaras av att sampelskolorna nu representerade andra orter än år 2002, men det är kanske inte den enda förklaringen till att svenska används mindre bland elever i Södra Finlands län än år 2002. (Silverström 2003, 80–81)



Figur 10. Språkanvändning bland flickor och pojkar länsvis.

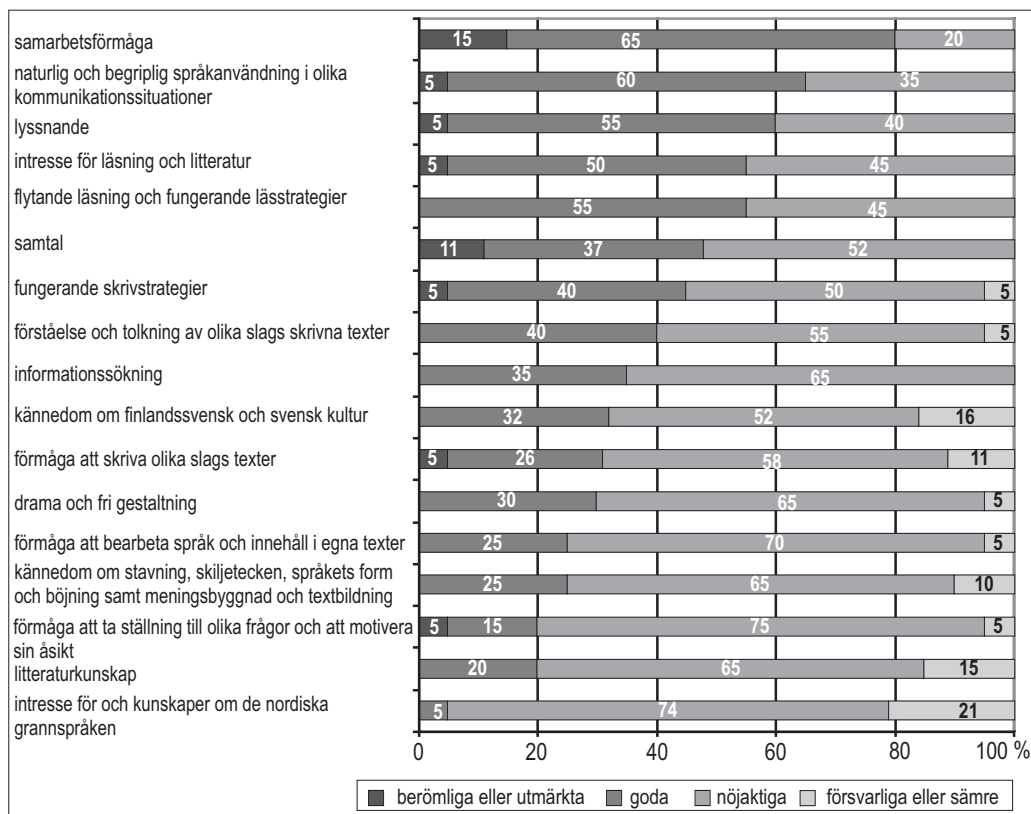
Figur 10 visar att det inte finns några större skillnader mellan flickors och pojkars användning av svenska i Västra Finlands län. Däremot finns det en tendens till att pojkarna i Södra Finlands län använder svenska mindre ofta i vardagslivet än flickorna i samma län. Den här tendensen fanns inte i samplet för årskurs 7 år 2002, men kunde skönjas både i årskurs 9 år 2003 och 2005. (Silverström 2003, 80–81; 2004, 104–105; 2006, 42)

3.2 Information från lärarna

Lärarnas uppfattning om elevernas kunskaper i början av årskurs 7

Modersmållärarna i varje skola fyllde tillsammans i den enkätfråga som gällde deras uppfattning om elevernas kunskaper i ämnets olika områden i början av årskurs 7. Lärare som under de senaste läsåren undervisat elever i årskurs 7 i modersmål och litteratur fick utgående från sina erfarenheter ange vilka kunskaper och färdigheter sjundeklassarna normalt brukar ha. Svartalternativen i frågan byggde på betygsskalan. Alternativen var berömliga eller utmärkta färdigheter, goda färdigheter, nöjaktiga färdigheter och försvarliga eller sämre färdigheter.

Sammanlagt svarade lärare från 20 skolor på denna fråga. Enstaka modersmållärare besvarade inte frågorna, eftersom de inte hade undervisat i årskurs 7 under de senaste åren. Lärarnas uppfattning om elevernas kunskaper och färdigheter i början av årskurs 7 redovisas i figur 11. Figuren är uppbyggd så att det som eleverna enligt lärarna i genomsnitt är duktigast på finns högst upp.



Figur 11. Modersmållärares uppfattning om elevernas kunskaper och färdigheter i början av årskurs 7.

Om man beräknar ett medeltal utgående från allt som nämns i figur 11 brukar eleverna enligt lärarnas uppfattning i **genomsnitt** befinna sig på en **nöjaktig nivå** i ämnet då de kommer till årskurs 7. Det finns ändå en variation mellan olika aspekter av ämnet. Enligt lärarenkäten brukar sjuorna i genomsnitt ha goda eller bättre färdigheter (motsvarande vitsordet åtta eller högre) i fråga om samarbetsförmåga, naturlig och begriplig språkanvändning i olika kommunikationssituationer, intresse för läsning och litteratur, samtal, lyssnande samt flytande läsning och fungerande lässtrategier. Många av dessa inslag har att göra med läsning eller med allmänna färdigheter som tränas i flera skolämnen (t.ex. samarbetsförmåga och samtal).

Lärarna uppfattade att eleverna i allmänhet har svagare färdigheter i att skriva olika slags texter och att bearbeta språk och innehåll i sina texter än i att läsa texter, samtala, lyssna och samarbeta. Lärarna ansåg också att elevernas kännedom om stavning, skiljetecken, språkets form och böjning samt meningsbyggnad och textbildning vanligen var nöjaktig. Andra områden där eleverna vanligen har nöjaktiga eller svagare färdigheter är enligt lärarna litteraturkunskap samt förmåga att ta ställning till olika frågor och att motivera sin åsikt. En mycket stor del av lärarna uppfattade att det finns brister i elevernas kännedom om och intresse för de nordiska grannspråken.

Samma fråga ingick i lärarenkäten år 2002. Trenderna i resultaten är rätt liknande – också år 2002 ansåg modersmålslärarna att eleverna var duktiga då det gällde många av de mer allmänna färdigheterna samt läsning. Samtidigt ansåg lärarna även år 2002 att elevernas kunskaper i början av årskurs 7 vanligen brukar vara svagare då det gäller att själv skriva och bearbeta texter. De förändringar som man främst kan notera är att lärarna år 2007 uppfattar att eleverna är något bättre på lyssnande men samtidigt svagare i fråga om samtal samt drama och fri gestaltning. År 2002 ansåg 3 % av skolornas lärare att deras elever i genomsnitt hade minst goda färdigheter i fråga om att skriva olika slags texter samt att bearbeta språk och innehåll i egna texter. Nu har den här andelen ökat en aning, till 31 % respektive 25 %, men den är fortfarande lägre än på många andra områden. Nu uppfattar också 45 % av lärarna att eleverna har goda, berömliga eller utmärkta skrivstrategier mot 15 % år 2002. Här kanske det handlar om en förändring i lärarnas förväntningar, i och med att provresultaten inte visar någon klar förbättring. Man kan också se en ökning i fråga om hur lärarna uppfattade elevernas kunskaper om finlandssvensk och svensk kultur. Andelen lärare som uppfattade att eleverna i början av årskurs 7 har goda eller ännu bättre kunskaper hade ökat från 12 % till 32 %. (Silverström 2003, 82–83)

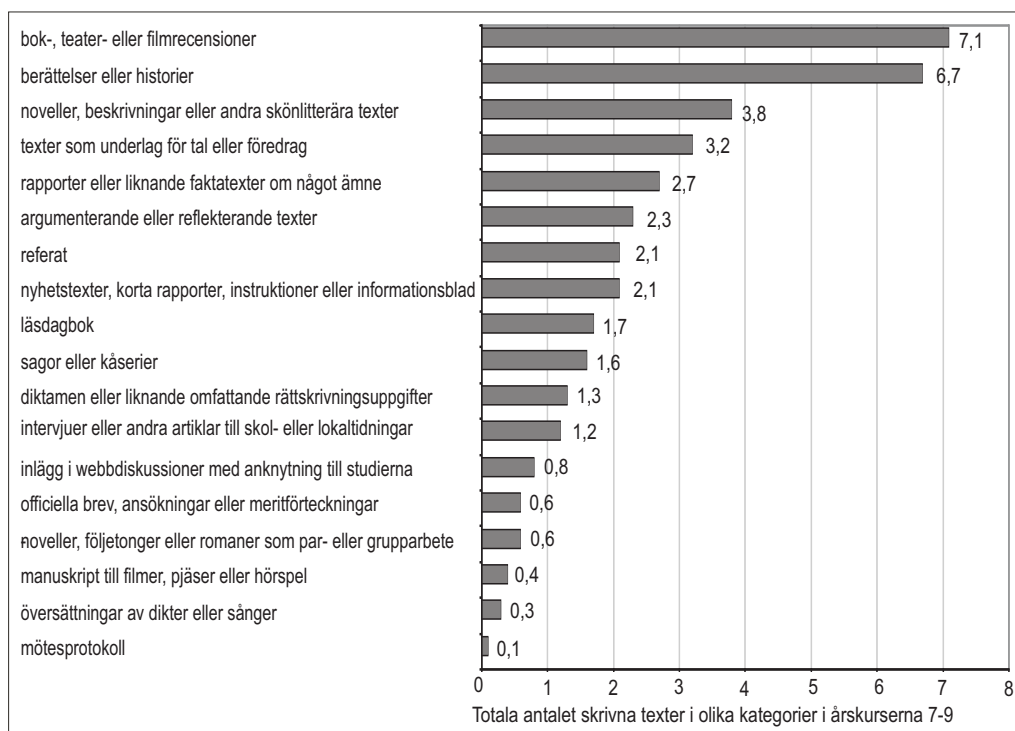
Ämneslärarna samarbetar fortfarande i väldigt liten utsträckning med de lärare som undervisar i klasserna 5 och 6, även om det skett en liten förbättring sedan 2002. Lärarna i nio skolor av tjugoen (43 %) uppgav att de inte alls samarbetat med klasslärarna under föregående läsår. I de flesta övriga skolor hade det vanligen förekommit samarbete i väldigt liten utsträckning. I fyra skolor hade samarbete förekommit i någon mån eller mycket.

Olika textslag i skrivundervisningen i årskurserna 7–9

Modersmålslärarna fick i enkäten även ange vilka slags texter de bett eleverna skriva i årskurserna 7–9 under läsåret 2006–2007. Lärarna räknade ut ett genomsnitt för hur många texter av ett visst slag som eleverna i årskurserna 7, 8 och 9 skrev under läsåret. Bara texter som eleven fått vitsord för eller en anteckning om beaktades.

Totalt inkom svar från 39 lärare verksamma i tjugoen skolor. Tydligt är att olika slags recensioner och berättelser är de textslag som förekommer mest, i genomsnitt sammanlagt 7 för båda genrerna i årskurserna 7–9 (jfr figur 12). Det skrivs också många noveller, beskrivningar och andra skönlitterära texter (i genomsnitt 4 under tre år). Argumenterande och reflekterande texter skrivs i relativt låg grad jämfört med berättande texter och recensioner (sammanlagt i genomsnitt 2 i årskurserna 7–9).

Också de frågor om skrivundervisningen som riktats till elever i tidigare utvärderingar visar att berättelser och recensioner verkar vara vanligast i årskurserna 7–9 (t.ex. Silverström 2004, 98–99).



Figur 12. Antalet skrivna texter inom olika kategorier under årskurserna 7–9.

En närmare analys av var tyngdpunkterna i skrivundervisningen ligger under olika årskurser visar tydligt att eleverna skriver mest berättelser i årskurs 7 (i genomsnitt 3), varefter mängden berättelser minskar (i genomsnitt 2 i årskurs 8 och 1 i årskurs 9). Det skrivs ungefär lika många recensioner i alla årskurser (i genomsnitt 2 i varje årskurs). Texter som underlag för olika muntliga framträdanden skrivs i alla årskurser (i genomsnitt 1 i varje årskurs). Rapporter och faktatexter samt argumenterande och reflekterande texter skrivs med tyngdpunkt på årskurs 8–9 (i genomsnitt 1 både i årskurs 8 och 9). Diktamen och rättskrivningsuppgifter samt sagor eller kåserier ingår vanligen i årskurs 7 (i genomsnitt 1 i årskurs 7) och nyhetstexter i årskurs 8 (i genomsnitt 1 i årskurs 8), medan dessa textslag inte verkar vara lika vanliga i de övriga årskurserna.

Lärarna kunde förutom att de tog ställning till de givna textslagen också i en öppen fråga beskriva andra skrivuppgifter som förekommit i deras undervisning. Bara 10 lärare besvarade denna fråga. Lärarna uppgav främst att de jobbat med skrivuppgifter i förhållande till någon utgångstext, t.ex. uppgifter där eleverna går i dialog med en text eller stilövningar där textgenren förändras. Lärarna berättade också att eleverna skrivit om litteratur, t.ex. i form av analyser eller inom ramen för Netlibris. I några svar uppgav lärarna att eleverna skrivit till bild.

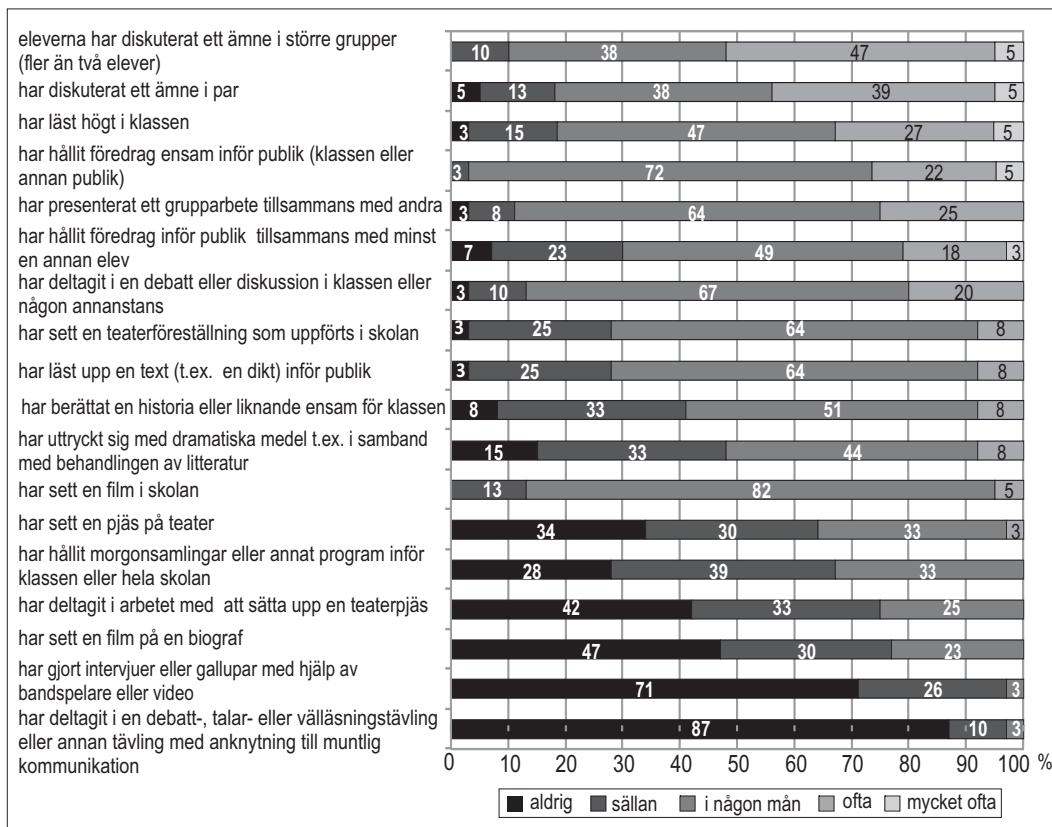
Frågan om vilka textslag som förekommer i skrivundervisningen ingick också i motsvarande enkät till finskspråkiga modersmåls lärare. Tendensen var i de flesta fall mycket liknande i finskspråkiga skolor. I två fall förekom en viss skillnad. I förhållande till finska skolor skrevs det i svenska skolor färre argumenterande eller reflekterande texter (svenska skolor 2,3, finska skolor 4,0). I genomsnitt skrevs det en recension mer i årskurserna 7–9 i svenska skolor än i finska skolor (svenska skolor 7,1, finska skolor 6,2). (Lappalainen 2008, 29)

Undervisningen i muntlig kommunikation i årskurserna 7–9

En relativt omfattande fråga berörde undervisningen i muntlig kommunikation i årskurserna 7–9 under läsåret 2006–2007. Sammanlagt 40 lärare tog ställning till olika inslag som kunde tänkas förekomma i undervisningen. Av lärarnas svar framgår att par- och gruppdiskussioner är de vanligaste inslagen i undervisningen i muntlig kommunikation. Ungefär hälften av lärarna uppgav sig använda de här inslagen ofta och mycket ofta. Högläsning i klassen använder en tredjedel av lärarna ofta och mycket ofta. En dryg fjärdedel uppgav att eleverna ofta och mycket ofta hållit individuella föredrag inför publik inom ramen för modersmålsundervisningen. Ett nästan lika vanligt inslag var att eleverna presenterar grupparbeten för andra.

Mycket ovanliga inslag var debatt-, talar- eller välläsningstävlingar, liksom också att eleverna gjort intervjuer med hjälp av t.ex. bandspelare eller video.

Fördelningen av lärarnas svar framgår av figur 13, som är konstruerad så att de inslag som eleverna har jobbat oftast med finns högst upp.



Figur 13. Undervisningen i muntlig kommunikation i årskurserna 7–9.

Åsikter om utvärderingen i modersmål och litteratur

Lärarna hade möjlighet att ta ställning till utvärderingens lämplighet och svårighetsgrad genom att välja bland givna svarsalternativ i lärarenkäten. Sammanlagt svarade 40 lärare på frågorna. Dessutom fanns det plats för en egen kommentar för lärare som ville ge synpunkter på någonting särskilt som de fäst sig vid.

Ett allmänt intryck är liksom tidigare att lärarna i sampskolorna var rätt nöjda med provet. I genomsnitt uppfattade lärarna att provuppgifterna motsvarade läroplansgrunderna mål *väl*. Exakt hälften av lärarna ansåg att uppgifterna motsvarade målen *väl* eller *mycket väl*, medan resten hade valt alternativet *i någon mån*. Hälften av lärarna ansåg att svårighetsgraden var *lämplig* eller *mycket lämplig* för årskurs 7. Men i en annan fråga uppgav många lärare (63 %) ändå att provet var svårt för eleverna. Resten valde alternativet *varken lätt eller svårt* i den här frågan.

De mer utförliga kommentarerna som inkom från ungefär 40 % av lärarna gällde oftast bedömningen av någon speciell uppgift eller uppgifters svårighetsgrad. En del kommentarer gällde själva provarrangemanget med två uppgiftsserier och två olika blanketter för varje uppgiftsserie. Ur Utbildningsstyrelsens synvinkel var det här enda sättet att genomföra ett prov med två uppgiftsserier så att varje elevs bakgrundsinformation på ett tillförlitligt sätt skulle kunna sammankopplas med samma elevs provsvar.

Lärarna i några skolor uppgav att en av skrivuppgifterna varit svår för eleverna, samtidigt som lärare i andra skolor var mycket nöjda med samma uppgift. Lärare i tre skolor ville också ha ännu enklare formuleringar i enkätfrågorna och i provuppgifterna så att elever med svaga kunskaper i svenska skall kunna förstå instruktionerna.

4 BAKGRUNDSVARIABLERNAS SAMBAND MED RESULTATET

I det här kapitlet behandlas de samband mellan bakgrundsvariabler och provresultatet som har kommit fram i analyserna. Den bakgrundsinformation som utnyttjas är hämtad ur elevenkäten. Också i fråga om undervisningens innehåll är informationen baserad på elevernas uppfattning.

Här presenteras först de samband som kommit fram mellan undervisningsinslag och provresultat samt mellan fritidsläsning/boklån och provresultat. Därefter presenteras provresultat för elever med varierande användning av svenska i sin vardag och allra sist behandlas elevernas attityder i förhållande till resultatet. Sambanden mellan elevernas vitsord och provresultat tas upp i kapitel 5.

4.1 Undervisningsinslag och resultat

Bakgrundsvariablernas samband med elevernas provresultat har granskats med hjälp av korrelations- och medelvärdesanalyser. Många bakgrundsvariabler hade mycket svaga samband med provresultatet och nämns därför inte här. Det starkaste sambandet uppmättes mellan provresultatet och **undervisningen i språkkännedom** (ordkunskap, grammatik, språkriktighet m.m.). De elever som ofta hade fått sådan undervisning i årskurs 6 hade bättre provresultat än elever som uppgav att de mer sällan fått undervisning i språkkännedom. Korrelationen var 0,27⁵. När pojkarna delades in i grupper utgående från hur ofta språkkännedom enligt deras uppfattning hade behandlats i undervisningen, hade de pojkar som mycket ofta fått undervisning i språkkännedom ett genomsnittligt provresultat som var 22 procentenheter bättre än de pojkar som sällan fått undervisning i språkkännedom. Bland flickorna var skillnaden nästan lika stor (20 procentenheter). Korrelationen var 0,28 för pojkar och 0,26 för flickor.

En annan viktig bakgrundsvariabel var **läsning av böcker på fritiden**. Elever som på sin fritid läste många böcker varje månad hade bättre resultat i provet än elever som inte läste många böcker. Analyserna visade att den här variabeln korrelerade starkare med flickors än med pojkars resultat (korrelation 0,25 för flickor, 0,10 för pojkar). En indelning av flickor i fyra grupper utifrån hur många böcker de läst på sin fritid visade att den grupp som inte läste en enda bok under en månad hade det genomsnittliga provresultatet 57 %, medan den grupp som läste fyra eller fler böcker hade resultatet 73 %. Skillnaden mellan de här grupperna var 16 procentenheter för flickorna, men bara 6 procentenheter för pojkarna. Även variabeln **boklån på bibliotek** korrelerade i någon mån med resultaten, särskilt med flickornas resultat (korrelation 0,19 för flickor, 0,12 för pojkar).

⁵ Ofta förekommande undervisning i språkkännedom korrelerade starkast med elevernas provresultat i delområdet språkkännedom (0,26).

En aktiv **litteraturläsning inom ramen för modersmålsundervisningen** i årskurs 6 verkade ha en viss betydelse för provresultaten. Här var sambandet något starkare för pojkarna (0,19) än för flickorna (0,14). Sambanden för övriga variabler, t.ex. läroboksläsning/övningar i läroboken och skrivövningar i årskurs 6, var ännu svagare än de ovan redovisade sambanden. Ett negativt samband förekom i fråga om variabeln att titta på **videoband, filmer eller tv-program** inom ramen för modersmålsundervisningen (korrelation -0,18). Elever som ofta hade tittat på filmer och tv-program verkade alltså ha ett något svagare provresultat än de som inte lika aktivt sysslade med detta.

De viktigaste bakgrundsvariablerna för pojkarnas del var enligt en regressionsanalys frekvent undervisning i språkkännedom, sällan förekommande videoband, filmer och tv-program i undervisningen, aktivt bokläsande och ofta förekommande litteraturläsning inom ramen för modersmålsundervisningen. För flickornas del framträdde särskilt aktiv bokläsning på fritiden, frekvent undervisning i språkkännedom samt låg användning av videoband, filmer och tv-program i undervisningen.

De bakgrundsvariabler som hade de starkaste sambanden med provresultatet var desamma som i motsvarande undersökning år 2002, nämligen frekvent undervisning i språkkännedom samt bokläsning och boklån för läsning på fritiden. Litteraturläsning inom ramen för modersmålsundervisningen verkade även den här gången ha ett något mer positivt samband med pojkarnas än med flickornas resultat. Likaså hade bokläsning på fritiden fortfarande ett mer positivt samband för flickorna än för pojkarna. Allmänt taget kan man notera att frekvent undervisning i språkkännedom nu hade ett lika positivt samband med resultaten för båda könen, medan korrelationen år 2002 var klart starkare för pojkars del. Jämfört med år 2002 korrelerade elevernas, i synnerhet pojkarnas, aktiva boklån på bibliotek nu inte lika starkt med provresultaten. (Silverström 2003, 89–91)

4.2 Språkanvändning och resultat

I det här avsnittet presenteras elevernas provprestationer i förhållande till deras användning av svenskan i olika vardagssituationer. Det här är viktigt i och med att förutsättningarna för att använda svenska på fritiden varierar mycket mellan olika regioner i Finland. Här jämförs provresultaten med det språkindex som introducerades i kapitel 3. Indexet har beräknats utifrån i vilken grad eleverna använder svenska i åtta vardagssituationer utanför skolan. De situationer som ingår i språkindexet är: talar svenska med familjemedlemmarna, talar svenska med släktingar eller vänner till familjen, talar svenska med egna vänner på fritiden, talar svenska i samband med fritidsintressen, talar svenska på offentliga platser, skriver e-post, traditionella brev eller textmeddelanden på svenska, läser svenska böcker, tidningar och tittar på svenska tv-program.

Korrelationen mellan elevernas indexmedelvärden och provresultat var inte särskilt hög (0,10), antagligen på grund av att elevernas provresultat i de olika indexgrupperna inte stiger konsekvent. En medelvärdesjämförelse ger ändå vissa intressanta resultat.

Tabell 9 visar att de elever som använder lika mycket svenska som ett annat språk hade de bästa resultaten i provet (62 %). De svagaste totalresultaten (55 %) hade elever som i olika situationer mest använder ett annat språk än svenska (i praktiken för det mesta finska). Skillnaden mellan denna grupp och den grupp som använder lika mycket svenska som ett annat språk var signifikant i hela provet samt i alla delområden. I skrivande var gruppen med index under 2,5 signifikant svagare även i förhållande till de elever som mest använder svenska i olika vardagssituationer (index 3,5–4,4).

Elever med de högsta språkindexen (3,5–4,4 och 4,5–5,0) hade provresultat som vanligen inte skiljde sig statistiskt signifikant från resultaten för den grupp som använder lika mycket svenska som ett annat språk (2,5–3,4). Det enda undantaget gällde läsning, litteratur och textkännedom, där gruppen med index 2,5–3,4 hade ett signifikant bättre resultat (60 %) än gruppen med index 4,5–5,0, som nådde 56 % av poängen.

Tabell 9. Elevernas provresultat enligt användning av svenska i åtta vardagssituationer (lösningfrekvens i %).

Språkanvändning	Antal elever	Lösningfrekvens i hela provet	Läsning, litteratur och textkännedom	Skrivande	Språk-kännedom
Enbart eller mest annat språk än svenska (index <2,5)	240	55 %	55 %	55 %	52 %
Lika mycket svenska och annat språk (index 2,5-3,4)	496	62 %	60 %	63 %	59 %
Mest svenska (index 3,5-4,4)	613	60 %	57 %	62 %	58 %
Bara svenska (index 4,5-5,0)	472	58 %	56 %	58 %	59 %

Då flickor och pojkar studerades separat framträdde samma bild som för alla elever. De flickor som i sin vardag använder svenska lika mycket som ett annat språk, hade ett signifikant bättre resultat i hela provet än flickor som mest använder ett annat språk än svenska. En liknande signifikant skillnad fanns också i delområdet skrivande. Tendensen gick i samma riktning för motsvarande kategorier bland pojkar, men här var skillnaderna inte signifikanta.

Jämfört med den utvärdering som genomfördes i årskurs 7 år 2002 är trenderna mycket liknande. De elever som använder svenska lika mycket som ett annat språk hade även då ett signifikant eller nästan signifikant bättre resultat än de elever som enbart eller mest använder ett annat språk än svenska i sin vardag. (Silverström 2003, 92)

Eftersom alla åtta situationer har lika stor tyngd i språkindexet rapporteras här dessutom separat om resultaten utifrån en specifik situation. Den har valts för att den har stor betydelse för elevernas språkbehärskning. I tabell 10 ges siffror för elevernas provprestationer mot bakgrund av användningen av svenska med familjemedlemmar.

En jämförelse av totalresultatet i provet (57 %–60 % av poängen) visar att det inte fanns statistiskt signifikanta skillnader mellan elever som använder svenska olika mycket med sin familj. Inte heller på delområdesnivå fanns signifikanta skillnader.

Tabell 10. Elevernas provresultat enligt användning av svenska med familjemedlemmar (lösningfrekvens i %).

Språkanvändning med familjemedlemmar	Antal elever	Lösningfrekvens i hela provet	Läsning, litteratur och textkännedom	Skrivande	Språk-kännedom
Aldrig svenska	51	57 %	57 %	60 %	52 %
Ganska sällan svenska	102	57 %	54 %	58 %	55 %
Lika mycket svenska som annat språk	438	59 %	58 %	60 %	56 %
Mest svenska	327	59 %	58 %	61 %	57 %
Alltid svenska	902	60 %	57 %	60 %	60 %

4.3 Elevattityder och resultat

Elevernas attityder kartlades med hjälp av femton påståenden som kunde delas in i tre dimensioner: att tycka om ämnet, att behärska ämnet och att ha nytta av ämnet (jfr kapitel 3). Elevernas attityder korrelerade i hög grad med deras provresultat. **Elevernas uppfattning om hur väl de behärskar ämnet modersmål och litteratur** korrelerade starkast med provresultatet (korrelation 0,45). Den här attityddimensionen förklarade 21 % av variationen i provresultaten. Också **elevernas uppfattning om nyttan med ämnet** hade ett samband med resultatet i provet (0,29). Dessutom fanns det en tydlig korrelation mellan **hur mycket eleverna tyckte om ämnet** och hur goda deras provprestationer var (0,23).

Det alldeles uppenbara sambandet mellan attityderna och elevernas provprestationer syntes också när eleverna delades in i fyra grupper enligt provresultat. Medelattityden steg då mycket tydligt ju bättre gruppen presterade i provet. Den grupp som hade det svagaste resultatet hade även den lägsta medelattityden, 3,1 (attitydskala 1–5). Den grupp som hade det näst svagaste resultatet i provet hade medelattityden 3,4. Ännu mer positiva var attityderna hos de grupper som hade de bästa resultaten (3,6 för den näst bästa gruppen och 3,8 för den bästa gruppen). Ingen grupp hade trots allt en negativ attityd till ämnet, vilket skulle innebära ett värde under 3,0.

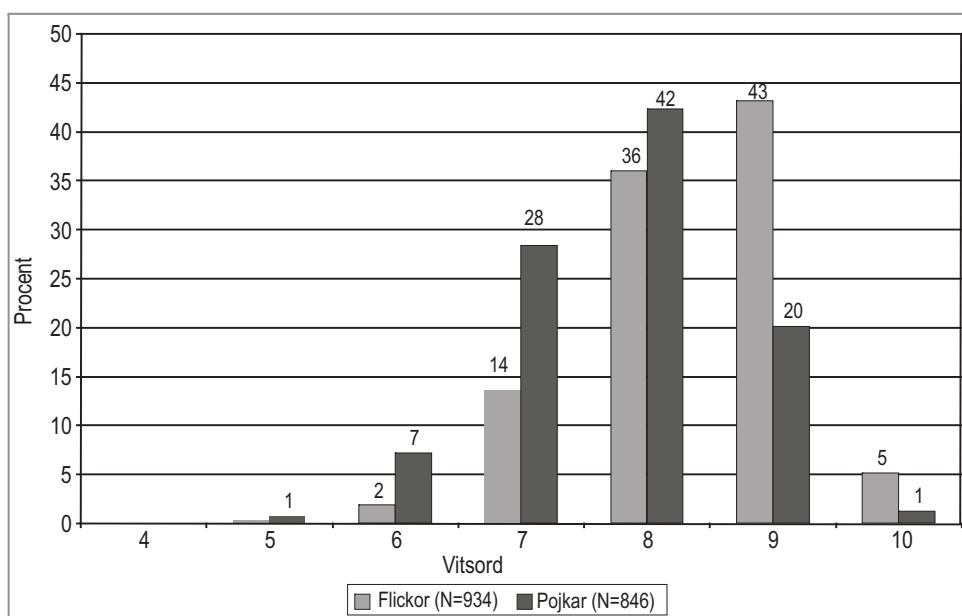
I det här sammanhanget är det viktigt att notera att sambandet mellan en positiv inställning och ett gott provresultat är alltför komplicerat för att det skall gå att hävda att ett bättre resultat beror på en positiv inställning. I stället är det troligen så att både attityder och prestationer samspelar och påverkar varandra ömsesidigt.

5 MODERSMÅLSVITSORDEN

I det här kapitlet presenteras elevernas modersmålsvitsord i slutet av årskurs 6, varefter elevernas resultat i provet behandlas i relation till modersmålsvitsorden. Det här kapitlet går t.ex. in på provresultaten för flickor och pojkar i relation till modersmålsvitsorden samt utgångsläget i olika skolor mot bakgrund av provresultat och modersmålsvitsord. I slutet av kapitlet sammanfattas tendenserna.

5.1 Elevernas vitsord i modersmål och litteratur

Provdeltagarna uppgav i enkäten sitt vitsord i modersmål och litteratur i slutet av årskurs 6. I några av de deltagande skolorna hade eleverna ännu inte fått siffervitsord. Stora flertalet av de vitsord som samlades in kontrollerades dessutom av modersmålslärarna, som hade tillgång till elevernas betyg för årskurs 6. Vitsordsmedeltalet för de 1 780 elever som hade fått siffervitsord i årskurs 6 var 8,1.



Figur 14. Elevernas vitsord i modersmål och litteratur i slutet av årskurs 6 (i %).

Figur 14 visar att de vanligaste vitsorden i ämnet modersmål och litteratur var åtta och nio. Av alla elever hade 39 % fått vitsordet åtta och 32 % vitsordet nio. Bland pojkarna var åtta vanligast och bland flickorna nio. Av flickorna hade sammanlagt 84 % fått vitsorden åtta, nio eller tio, dvs. de hade

mot bakgrund av sina vitsord minst goda kunskaper i ämnet. Motsvarande andel för pojkarna var 63 %. Få provdeltagare hade fått låga vitsord. Av pojkarna hade 8 % fått vitsorden fem eller sex, och bara 2 % av flickorna hade erhållit dessa vitsord. Inte heller vitsordet tio var särskilt vanligt.

En medeltalsjämförelse visar också lika tydligt att flickorna har högre vitsord än pojkarna i årskurs 6. Flickorna hade vitsordsmedeltalet 8,4 och pojkarna 7,8. Skillnaden mellan pojkarnas och flickornas vitsord var statistiskt mycket signifikant. I den modersmålsutvärdering som genomfördes fem år tidigare, år 2002, var flickornas medeltal detsamma som nu, medan pojkarnas var något lägre, 7,7 (Silverström 2003, 101–102). I en utvärdering som genomfördes år 2000 och där modersmålsvitsord samlades in för årskurs 5, var flickornas vitsordsmedeltal 8,4 och pojkarnas 7,6. (Hannén 2001, 36). I den grundläggande utbildningens slutskede, dvs. i årskurs 9, brukar medeltalet ligga kring 7,2 för pojkar och kring 8,2 för flickor (t.ex. Silverström 2006, 55).

5.2 Vitsord och provresultat

I tabell 11 presenteras elevernas provresultat i förhållande till deras modersmålsvitsord i slutet av årskurs 6. Tabellen visar att elever med höga vitsord i genomsnitt hade goda resultat också i Utbildningsstyrelsens prov. Elever med vitsordet tio nådde det bästa provresultatet, i genomsnitt 85 % av poängen. Svagast var resultatet för de enstaka elever som hade modersmålsvitsordet fem.

Tabell 11. Modersmålsvitsord och provresultat (lösningsfrekvens i %) (n = 1 780).

Vitsord	Resultat	Antal elever
10	85 %	59
9	72 %	573
8	58 %	694
7	42 %	367
6	35 %	78
5	28 %	9

Korrelationen mellan modersmålsvitsord och provresultat var alltså hög. Den var den här gången 0,65 och ligger på samma nivå som i den föregående utvärderingen i årskurs 7 och också i andra modersmålsutvärderingar.⁶ Korrelationerna varierade dock något i olika skolor. I de skolor där minst 20 elever börjat i årskurs 7 låg korrelationerna mellan 0,54 och 0,77.

Stora flertalet elever hade erhållit minst vitsordet sju i modersmål och litteratur, vilket innebär att de mot bakgrund av sina vitsord hade minst nöjaktiga kunskaper. Enligt vitsorden hade 95 % av eleverna nöjaktiga, goda, berömliga eller utmärkta kunskaper i ämnet. Både av figur 14 och tabell 11 framgår att det främst är vitsorden sju, åtta och nio som används i skolorna, medan resten av skalan används sparsamt.

I Utbildningsstyrelsens prov fördelades elevernas prestationer jämnare över poängskalan än vad man skulle kunna tro utgående från den kraftiga koncentrationen till betygsvitsorden sju, åtta och nio på vitsordsskalan. Elevernas prestationer fördelades på provets nivåer enligt följande: utmärkta resultat 6 %, berömliga resultat 15 %, goda resultat 17 %, nöjaktiga resultat 20 %, försvarliga resultat 16 %, hjälpliga resultat 13 % och svaga resultat 13 %.

Denna utvärdering visar liksom tidigare utvärderingar att vitsordsskalan används snävare än vad resultaten i provet förutsätter (t.ex. Silverström 2003, 103)⁷. Provresultatet ger inte en lika positiv bild av elevernas kunskaper som elevernas vitsord. I provet nådde 58 % av eleverna minst nöjaktiga resultat. Elevernas betygsmedeltal 8,1 i ämnet är över huvud taget högt i förhållande till det genomsnittliga resultatet i provet och i förhållande till att ämneslärarna i årskurs 7 i en enkät uppgav att den genomsnittliga nivån på elevernas kunskaper brukar vara nöjaktig då eleverna börjar i årskurs 7.

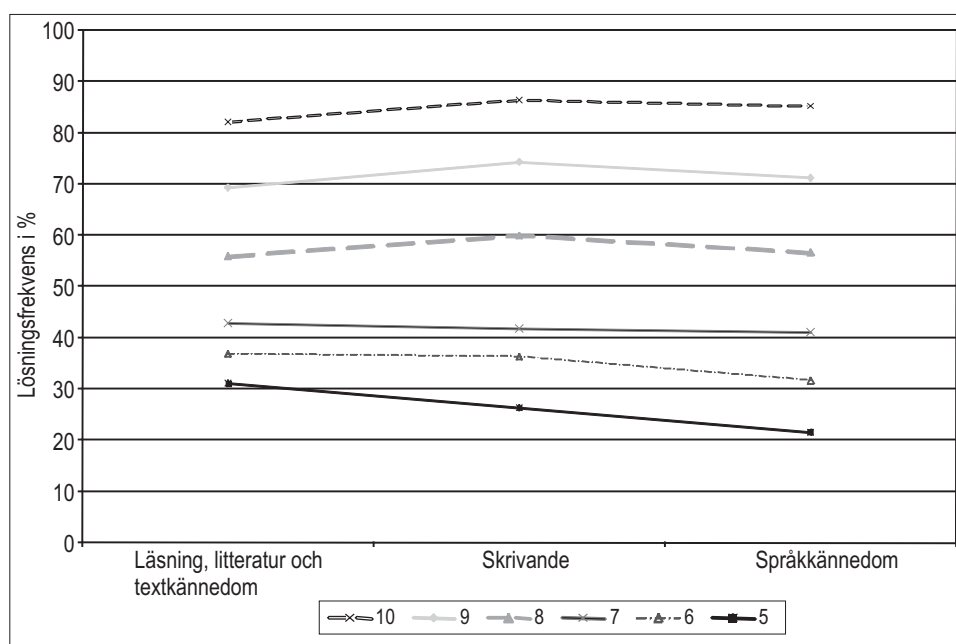
Vid en jämförelse av vitsorden för elever med olika provresultat delades eleverna in i fyra grupper enligt sina prestationer. Den svagaste elevfjärdedelen nådde i genomsnitt resultatet 32 % i provet. Även om provresultatet i genomsnitt alltså var svagt, var medeltalet för vitsorden i modersmål och litteratur ändå förhållandevis högt, 7,2, i den här gruppen. Den näst svagaste elevfjärdedelen nådde 53 % av maximipoängen och hade vitsordsmedeltalet 7,8. Den fjärdedel som presterade bäst i provet hade vitsordsmedeltalet 8,9 och fick i genomsnitt 84 % av poängen i provet. Såväl vitsord som resultat låg i genomsnitt på berömlig nivå för dessa elever.

⁶ Korrelationen mellan elevernas modersmålsvitsord och deras attityd till ämnet var också den hög (0,47). Den var högre för flickor (0,46) än för pojkar (0,38). Bäst korrelerade elevernas vitsord med påståendena i den attityddimension som mätte elevernas uppfattning om hur väl de behärskar ämnet modersmål och litteratur.

⁷ Samma fenomen blir tydligt också om man tittar på standardavvikelsens proportionella andel av vitsordsmedeltalet (0,12) och av provmedeltalet (0,33). Motsvarande värde var 0,35 för provets delområde läsning, litteratur och textkännedom, 0,41 för språkkännedom och 0,44 för skrivande.

5.3 Vitsorden i förhållande till kunskaperna på olika delområden

När elevernas kunskaper inom olika delområden studerades i förhållande till betygsvitsorden, framkom att kunskaperna ofta var relativt jämna i de olika delområdena för elever med samma modersmålsvitsord. För elever med de högsta vitsorden (åtta, nio och tio) kan man ändå se en tendens till att resultaten i skrivuppgifterna var en aning bättre än resultaten i de övriga uppgifterna. De elever som hade låga vitsord (fem och sex) klarade i regel uppgifterna i läsning, litteratur och textkännedom bättre än uppgifterna i språkkännedom. Förhållandet mellan elevernas vitsord och resultaten i provets delområden framgår av figur 15.



Figur 15. Elevernas modersmålsvitsord i förhållande till elevernas kunskaper i de tre delområdena.

Korrelationen mellan elevernas modersmålsvitsord och deras resultat i olika delområden var något högre i fråga om delområdet läsning, litteratur och textkännedom (0,57) och delområdet språkkännedom (0,56) än delområdet skrivande (0,52). Skillnaden var ändå inte särskilt stor. På skolnivå varierade korrelationerna mer, så att modersmålsvitsordet kunde korrelera rätt starkt med resultaten i något visst delområde men svagare i något annat delområde.

I skolor med över 20 elever varierade korrelationerna enligt följande: läsning, litteratur och textkännedom 0,21–0,73, språkkännedom 0,25–0,69 och skrivande 0,47–0,67.

5.4 Flickors och pojkars vitsord

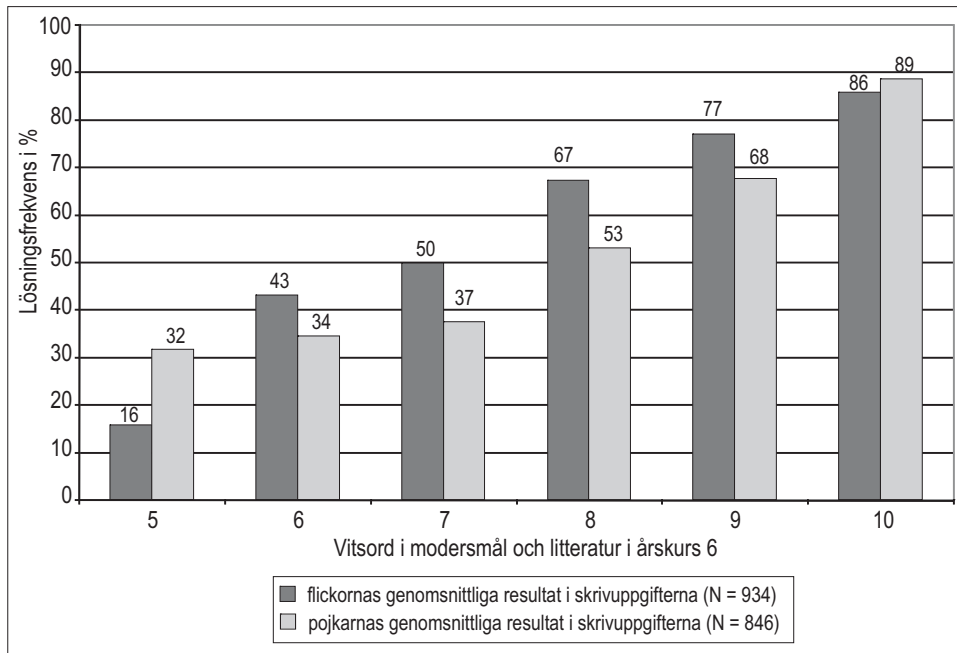
Flickornas provresultat var genomgående bättre än pojkarnas resultat, liksom i alla tidigare modersmålsutvärderingar. Men också då flickor och pojkar hade samma betygsvitsord presterade flickorna i medeltal ofta bättre än pojkarna. Flickor med vitsordet åtta nådde t.ex. i snitt 62 % av maximipoängen, medan pojkar med samma vitsord nådde 55 % av poängen i provet. Skillnaden var här sju procentenheter. För vitsordet nio var skillnaden fem procentenheter (tabell 12). Den största skillnaden mellan flickors och pojkars genomsnittliga provresultat fanns inom vitsordskategorin sex, men här var antalet flickor rätt litet.

Tabell 12. Flickors och pojkars provresultat i relation till modersmålsvitsorden (lösningens frekvens i %).

Vitsord	Resultat		Antal elever	
	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar
10	85 %	86 %	48	11
9	74 %	68 %	403	170
8	62 %	55 %	336	359
7	45 %	41 %	127	240
6	42 %	33 %	17	61
5	18 %	33 %	3	6

Det var framför allt för sina skrivfärdigheter som pojkarna hade fått högre vitsord än flickorna. Figur 16 visar tydligt att flickor med vitsorden sex, sju, åtta och nio hade klart bättre resultat i provets skrivuppgifter än pojkar med motsvarande modersmålsvitsord. Till exempel nådde flickorna med vitsordet åtta 67 % av poängen i skrivuppgifterna, medan pojkarna med samma vitsord nådde 53 % av poängen i de här uppgifterna. Skillnaden mellan flickornas och pojkarnas skrivresultat var 9–14 procentenheter till flickornas fördel i vitsordskategorierna sex, sju, åtta och nio.

Figur 16 visar att pojkar med vitsordet nio till exempel hade samma genomsnittliga resultat i skrivuppgifterna som flickor med vitsordet åtta, och pojkar med vitsordet åtta hade ungefär samma resultat som flickor med vitsordet sju. Pojkarnas modersmålsvitsord avspeglar alltså inte deras verkliga nivå i skrivande. I fråga om de två andra delområdena fanns inte samma tydliga tendens, utan där handlade det på sin höjd om en skillnad på några procentenheter mellan flickor och pojkar med samma vitsord. Men i de allra flesta fall var det pojkar som hade något svagare provresultat än flickor med samma vitsord också inom dessa delområden.



Figur 16. Flickornas och pojkarnas skrivresultat (i % av maximipöängen) i relation till modersmålsvitsorden.

Resultaten visar liksom tidigare att en pojke inte behöver kunna skriva lika bra som en flicka för att få samma betygsvitsord. Stora skillnader i skrivfärdigheter för flickor och pojkar med samma modersmålsvitsord framkom även i motsvarande utvärdering år 2002. Då var skillnaderna 11–16 procentenheter för vitsorden sex, sju, åtta och nio (Silverström 2003, 104–105). Utvärderingarna i årskurs 9 visar samma tendens, även om skillnaden mellan skrivresultatet för flickor och pojkar med samma vitsord brukar vara något mindre. Det här tyder på att ämneslärares bedömning av flickors och pojkars skrivfärdigheter i någon mån korrigerar variationen i skrivfärdigheter för flickor och pojkar med samma vitsord, men tendensen är trots allt systematisk också i årskurs 9. I den senaste modersmålsutvärderingen i årskurs 9 var skillnaderna i flickors och pojkars skrivfärdigheter 5–11 procentenheter för vitsorden sex, sju, åtta och nio (Silverström 2006, 56–57).

Utbildningsstyrelsens utvärderingar av inlärningsresultat i årskurs 9 visar att det främst är i ämnena modersmål och litteratur samt B-svenska (för finskspråkiga elever) som pojkar gynnas av en något mildare betygssättning, medan situationen är den omvända i matematik, där flickor systematiskt har bättre betyg än vad deras resultat i nationella utvärderingar skulle förutsätta (Kuusela 2006, 88–89).

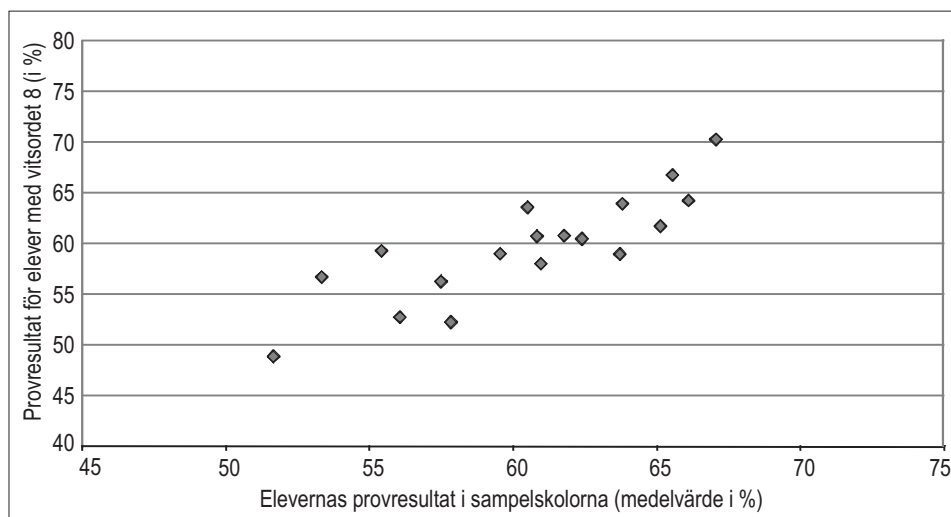
5.5 Resultat för elever med vitsordet åtta

I genomsnitt steg provmedeltalet för varje vitsord, så att elever med modersmålsvitsordet åtta hade bättre resultat än elever med t.ex. vitsorden sex eller sju (jfr tabell 11 på s. 68). Men elever med samma vitsord kunde trots allt nå mycket varierande resultat i provet. Detta gällde alla vitsord, inte bara det vanligaste vitsordet, som var åtta i det här materialet. Bland de elever som i slutet av årskurs 6 hade fått vitsordet åtta nådde vissa så högt som till 90 % av maximipoängen. Samtidigt fanns det elever med vitsordet åtta som underskred 20 % av maximipoängen.

Överlappningar för vitsordens del syns naturligtvis även omvänt på så vis att elever med vitsorden sju, åtta och nio kunde få samma resultat i provet. Om man studerar vitsorden för de 303 elever som låg på nivån goda resultat i provet (67–76 % av poängen), får man följande fördelning: vitsordet sju 7 %, åtta 39 %, nio 52 % och tio 2 %.

De 694 provdeltagare som hade en åtta i ämnet presterade i medeltal resultatet 58 % i provet. Sammanlagt nådde 12 % av eleverna berömliga eller utmärkta provresultat. En grupp på 17 % nådde goda provresultat. Den största gruppen, 27 % av eleverna med vitsordet åtta på betyget, placerade sig inom kategorin nöjaktiga resultat. En relativt stor elevgrupp, 23 %, nådde försvarliga resultat och 14 % nådde bara hjälpliga resultat. Ungefär 8 % av eleverna med vitsordet åtta hade svaga provresultat och nådde med andra ord inte provets godkändgräns.

Samma vitsord betyder inte heller liknande kunskaper om man jämför olika skolor. Figur 17 visar de skolvisa resultaten för elever med vitsordet åtta. Figuren läses så att den lodräta axeln visar resultaten för eleverna med vitsordet åtta i varje sampelskola. Ju högre upp symbolen ligger, desto bättre är skolans elever med vitsordet åtta. På den vågräta axeln finns skolans genomsnittliga resultat för alla provdeltagare. Ju längre till höger skolans symbol befinner sig, desto bättre är alla sjundeklassares resultat i skolan.



Figur 17. Provresultat för elever med vitsordet 8 i varje sampelskola.

Figuren visar att det fanns stora variationer mellan skolorna då det gäller utgångsläget i årskurs 7. I den skola där eleverna med vitsordet åtta hade de bästa resultaten erhöll de i genomsnitt 70 % av poängen. De elever som hade vitsordet åtta då de kom till den svagaste skolan nådde 48 % av poängen i provet. En skillnad på 22 procentenheter måste rimligtvis betyda att utgångsläget är ganska olika i ytterlighetsskolorna, trots att det inte syns i elevernas vitsord. Det här har säkert konsekvenser både för ämneslärarnas undervisning och för deras bedömning av elevernas modersmålskunskaper. Att det finns variationer på skolnivå för vitsordens och provresultatens del konstaterades även i årskurs 7 år 2002 (Silverström 2003, 110). Samma tendens syns också i modersmålsutvärderingar i årskurs 9 (t.ex. Silverström 2006, 57) samt i utvärderingar i andra ämnen i årskurs 9 (t.ex. Kuusela 2006, 84–86). I slutet av årskurs 9 borde elevernas vitsord redan vara nationellt jämförbara.

Av figur 17 framgår dessutom tydligt att resultatnivån för vitsordet åtta hänger ihop med resultatnivån i övrigt. I de skolor där alla elevers genomsnittliga provresultat var gott, var också resultatet för elever med vitsordet åtta gott.

Elevernas vitsordsmedeltal i en viss skola korrelerade för övrigt inte speciellt starkt med skolans allmänna utgångsnivå, mätt i skolans genomsnittliga provresultat. Korrelationen var 0,23. Det här betyder att skolor dit elever kommit med samma vitsordsmedeltal kunde ha provresultat som skiljde sig markant från varandra. Tre skolor hade t.ex. medeltalet 7,8 i modersmålet (som klart underskred medeltalet 8,1 för alla elever). Provresultaten för dessa skolor var 53 %, 55 % och 67 %. Utifrån provresultaten låg med andra ord en av skolorna klart under provmedeltalet (59 %). En annan skola överskred klart medeltalet, vilket var förvånande med tanke på att elevernas vitsordsmedeltal låg under genomsnittet i Svenskfinland.

5.6 Jämförelse mellan Södra Finlands län och Västra Finlands län

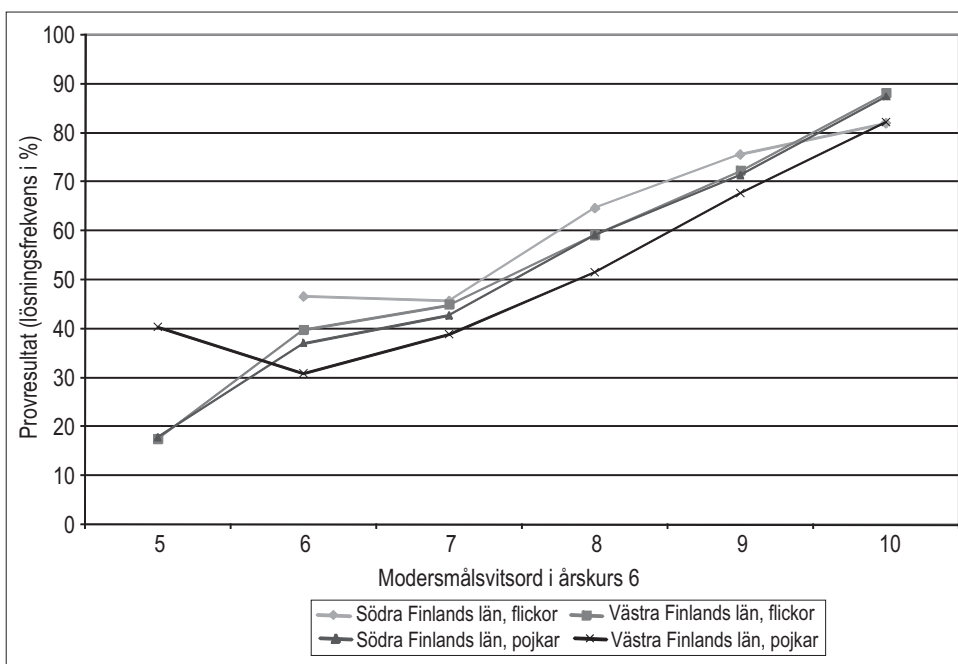
Tabell 13 innehåller en länsvis jämförelse av hur provdeltagarnas modersmålsvitsord fördelade sig på vitsordsskalan i Södra Finlands län och Västra Finlands län. Av tabellen framgår att skillnaderna mellan de procentuella andelarna var ganska små om man jämför flickorna med varandra respektive pojkarna med varandra. Det finns små skillnader, som t.ex. att nästan hälften (45 %) av flickorna i Västra Finlands län hade vitsordet nio i slutet av årskurs 6 år 2007. Den här andelen är en aning högre än motsvarande för flickorna i Södra Finlands län.

Tabell 13. Procentuell andel flickor och pojkar i de olika vitsordskategorierna i Södra Finlands län och Västra Finlands län (Södra Finlands län flickor n = 413, pojkar n = 379, Västra Finlands län flickor n = 516, pojkar n = 465).

Vitsord	Södra Finlands län	Västra Finlands län	Södra Finlands län	Västra Finlands län
	<i>Andel flickor</i>	<i>Andel flickor</i>	<i>Andel pojkar</i>	<i>Andel pojkar</i>
10	5,8 %	4,7 %	1,8 %	0,9 %
9	40,7 %	45,2 %	21,4 %	19,1 %
8	37,5 %	34,7 %	41,2 %	43,0 %
7	14,5 %	12,8 %	28,2 %	28,6 %
6	1,5 %	2,1 %	6,9 %	7,5 %
5	0,0 %	0,6 %	0,5 %	0,9 %

I figur 18 jämförs provresultaten för elever med olika vitsord. Figuren visar att pojkarna i Södra Finlands län systematiskt hade bättre provresultat än pojkarna i Västra Finlands län med samma vitsord. För flickornas del gällde det här framför allt vitsorden åtta och nio. Flickorna i Södra Finlands län med de här vitsorden presterade klart bättre än flickorna i Västra Finlands län. Pojkarna i Södra Finlands län låg i nästan alla vitsordskategorier på samma genomsnittliga resultatnivå som flickorna i Västra Finlands län.

De största resultatkillnaderna mellan länen gällde vitsordet åtta. Elever med vitsordet åtta presterade i genomsnitt 7 procentenheter bättre provresultat i Södra Finlands län än i Västra Finlands län. I och med att flickor generellt visat bättre kunskaper i provet trots samma vitsord, betyder det här att skillnaden blir verkligt stor om man jämför flickor i Södra Finlands län med pojkar i Västra Finlands län inom vitsordskategorin åtta. Skillnaden är då 16 procentenheter.



Figur 18. Länsvis jämförelse av flickornas och pojkarnas provresultat i relation till betygsvitsordet.

5.7 Vitsorden i sammanfattning

Analysen av elevernas modersmålsvitsord visar även den här gången samma tydliga trender som tidigare modersmålsutvärderingar. På den sjugradiga vitsordsskalan är det främst sju, åtta och nio som används, trots att provresultaten visade att det finns en relativt stor spridning i elevernas kunskaper. Då ganska få vitsord används, varierar resultaten följaktligen rätt mycket för elever med samma vitsord. Det här syns t.ex. då man analyserar resultat för elever med vitsordet åtta. I praktiken kan en elev med vitsordet åtta befinna sig på vilken nivå som helst. Enligt analysen klarade 8 % av dessa elever inte provets godkändgräns (37 % av poängen), men samtidigt låg 12 % av eleverna med vitsordet åtta på en berömlig respektive utmärkt nivå i provet, vilket indikerar att deras kunskaper är mycket gedigna. Det verkar också fortfarande som om flickor och pojkar bedöms olika. Detta tar sig främst uttryck i att pojkarna inte har lika goda skrivkunskaper som flickorna med samma vitsord. Den allmänna variationen i betygsättningen syns också på skolnivå då elever med samma medeltal av modersmålsvitsorden har mycket olika resultat.

Det verkar alltså som om elevbedömningen sker på varierande grunder beroende på skola eller på t.ex. elevens kön. Man kunde givetvis också tänka sig att variationen beror på att vissa skolors elevbedömning fokuserat

på någonting helt annat än det som testats i den nationella utvärderingen. Modersmålsämnet är som bekant ett mångfacetterat ämne och inrymmer många olika områden. Men en kontroll av vad som enligt elevenkäten varit centralt i modersmålsundervisningen i årskurs 6 för de elever som deltog visar att tyngdpunkten i första hand legat på de områden som också testades i provet. Det är inte heller så att det skulle finnas en stark korrelation mellan modersmålsvitsorden och frekvent förekommande undervisning i muntlig kommunikation i årskurs 6, vilket skulle tyda på att elevernas vitsord i hög grad baserar sig på undervisning i muntlig kommunikation. I stället var det frekvent undervisning i språkkännedom samt ofta förekommande skrivövningar och litteraturläsning som korrelerade mest med elevernas modersmålsvitsord.

Enligt de riksomfattande läroplansgrunderna är elevbedömningens uppgift att under studiernas gång handleda och uppmuntra eleverna i deras studier samt beskriva hur väl eleverna nått de mål som ställts upp. Bedömningen ska ge eleven en realistisk uppfattning om sitt eget lärande. Den ska också enligt läroplansgrunderna bygga på mångsidiga prov. Ofta innefattar bedömningen också elevernas arbetsprocesser.

Mot bakgrund av utvärderingsresultaten verkar det ändå som om alla elever inte genom sitt modersmålsvitsord fått en allt igenom realistisk bild av hur de nått målen i modersmålsämnet. I värsta fall får de genom ett tämligen högt modersmålsvitsord i stället signalen att kunskaperna är goda, även om de inte alltid är det. En alltför tillåtande bedömningskultur kanske inte alla gånger sporrar till större insatser för att nå framgång i ämnet.

Det är viktigt att skolan genom bedömningen förmedlar en realistisk bild av ämneskunskaperna redan långt innan årskurs 9, då siffervitsorden skall vara nationellt jämförbara. I och med att eleverna då de kommer till årskurs 7 redan har tagit del av drygt två tredjedelar av grundskolans modersmålsundervisning, kan stora variationer i kunskapsnivån nämligen vara svåra att åtgärda för de lärare som undervisar i grundskolans tre sista klasser. Det ter sig därför motiverat att i ännu högre grad än tidigare rikta fortbildning i både modersmålsämnet och elevbedömning till lärare i grundskolans lägre klasser, särskilt årskurserna 5–6. Med tanke på variationen i elevbedömningen är det motiverat att även i framtiden genomföra nationella prov som ger skolorna respons på bl.a. elevbedömningen. Det kunde också vara värt att diskutera huruvida det behövs beskrivningar av vad som avses med andra vitsordsnivåer än vitsordet åtta (goda kunskaper) både i kommuner där sådana beskrivningar inte finns och också på nationell nivå.

6 VAD HAR FÖRÄNDRATS?

I det här kapitlet jämförs resultaten i modersmålsutvärderingen år 2007 med resultaten från år 2002. Jämförelsen gäller både provresultaten och de resultat som kommit fram i elevenkäterna och lärarenkäterna. Tyngdpunkten i texten ligger på de förändringar som har skett under de senaste fem åren.

6.1 Elevernas kunskaper

Den jämförelse av provresultaten från år 2002 och 2007 som görs här baserar sig på att samma uppgifter använts i båda provomgångarna. Sammanlagt användes 42 deluppgifter både år 2002 och 2007. År 2002 skrev alla provdeltagare ($N = 1\,467$) ett enda prov, medan det förekom två olika provhäften år 2007. Var fjärde provdeltagare ($N = 446$) fick år 2007 provhäfte B, som innehöll de 42 gemensamma deluppgifterna, medan resten besvarade provhäfte A. Proven genomfördes i övrigt på samma sätt vid båda tillfällena. En viktig skillnad var trots allt att de gemensamma öppna uppgifterna i provhäfte B (10 av de 42 uppgifterna) år 2007 bedömdes av Utbildningsstyrelsen och år 2002 av lärarna. Det här gjordes för att lärarna år 2007 skulle kunna koncentrera sig på korrigeringen av de öppna uppgifter som fanns i provhäfte A.

Jämförelsen visar att resultaten i de 42 uppgifterna totalt sett ligger på samma nivå⁸. Det finns alltså inte någon statistiskt signifikant skillnad om man jämför resultatet i samtliga 42 uppgifter år 2002 och 2007. I de gemensamma skrivuppgifterna har det alltså inte skett någon förändring, liksom inte heller i delområdet språkkännedom. Det verkar finnas en liten signifikant skillnad inom delområdet läsning, litteratur och textkännedom, men resultaten är i genomsnitt bara fyra procentenheter svagare än år 2002, vilket trots allt knappast är någon betydelsefull nedgång. Det är framför allt de uppgifter som gällde att kombinera författare och boktitlar samt en del uppgifter som gällde tolkning utgående från litteratur som nu har gått en aning sämre.

Det verkar heller inte ha skett någon förändring i fråga om förhållandet mellan flickors och pojkars genomsnittliga provresultat, utan flickorna ligger fortfarande ungefär lika mycket före pojkarna på alla delområden. Skillnaden brukar vara störst i delområdet skrivande och på den punkten har ingenting förändrats nu heller. Pojkarnas skrivkunskaper verkar inte ha förbättrats sedan år 2002. Storleken på resultatskillnaden mellan könen har inte heller förändrats i de andra delområdena.

Däremot verkar det ha skett en liten förskjutning i resultaten på regionnivå. Provresultatet var nu något bättre i Södra Finlands län än i Västra Finlands län. Det fanns nämligen statistiskt signifikanta skillnader både

⁸ År 2002 var medelvärdet för de 42 uppgifterna 61,3 % och standardavvikelsen 15,6 ($N = 1\,467$). År 2007 var medelvärdet för samma uppgifter 59,5 % och standardavvikelsen 16,3 ($N = 446$). Korrelationen mellan resultaten i de två mätningarna var 0,94. I majoriteten av de enskilda uppgifterna (57 %) hade sampeleleverna år 2007 ett resultat som var 0-5 procentenheter sämre eller bättre än år 2002.

i fråga om resultatet i hela provet och i de olika delområdena. År 2002 var Södra Finlands län signifikant bättre i delområdet språkkännedom, men inte i de övriga delområdena.

Samma fenomen syntes också vid en jämförelse av stadsskolor och landsbygdsskolor. Landsbygdsskolorna (som låg i Västra Finlands län) hade nu ett signifikant svagare resultat i förhållande till stadsskolorna, medan landsbygdsskolorna låg på samma nivå som stadsskolorna i föregående utvärdering i årskurs 7.

Om sambandet mellan användning av svenska på fritiden och provresultaten kan sägas att resultaten fortfarande är något svagare för den elevgrupp som på sin fritid använder något annat språk mer än svenska. Det här gäller särskilt i förhållande till den elevgrupp som använder svenska lika mycket som ett annat språk i olika vardagssituationer. Här har alltså ingen förändring skett.

Frekvent undervisning i språkkännedom (ordkunskap, rätt och fel i språket, grammatik m.m.) verkar liksom tidigare vara det undervisningsinslag som har det starkaste sambandet med goda provresultat. I den här undersökningen gällde det här sambandet både pojkar och flickor, medan sambandet år 2002 gällde speciellt pojkar. En annan förändring är att elevernas aktiva boklån på bibliotek inte hade ett lika starkt samband med provresultaten som år 2002. Det här har antagligen att göra med att elevernas lån av böcker på bibliotek över lag har minskat under de fem senaste åren, särskilt i Södra Finlands län.

6.2 Elevernas attityder, bokläsning och användning av svenskan

I förhållande till motsvarande attitydmätning i årskurs 7 år 2002 har ganska lite hänt. Flickorna är fortfarande klart mer positiva än pojkarna till studier i ämnet modersmål och litteratur, liksom i fråga om många andra ämnen. Eleverna uppfattar fortsättningsvis att ämnet är nyttigt, men alla elever är inte så förtjusta i ämnet. Den största förändringen gällde det enskilda påståendet *Jag behöver kunskaper i modersmål och litteratur i mina fortsatta studier*. Här hade attityden blivit klart mer positiv både för flickor och pojkar.

Jämfört med situationen i årskurs 7 år 2002 har bokläsningen på fritiden minskat något. Hösten 2002 uppgav 86 % att de läste minst en bok på sin fritid varje månad, mot 82 % hösten 2007. Gruppen flickor som läser minst tre eller fler böcker i månaden har minskat tydligt (46 % år 2002 mot 36 % år 2007). Samtidigt blir de elever som under en vanlig månad inte läser en enda bok på sin fritid fler. Andelen pojkar som inte läser böcker på fritiden har t.ex. ökat från 22 % år 2002 till 29 % år 2007. Samma tendens syns också i elevernas lån av böcker. Gruppen elever som lånar minst en biblioteksbok per månad minskar, speciellt i Södra Finlands län och stadsskolorna.

Användningen av svenska med familjen verkar vara rätt oförändrad sedan år 2002. Eleverna använder ungefär lika mycket svenska i familjen som tidigare. Om man tittar på åtta olika situationer i vardagslivet fanns det en tendens till att pojkarna i Södra Finlands län använder svenska mindre ofta än flickorna i samma län. Den här tendensen fanns inte i samplet för årskurs 7 år 2002, men har kunnat skönjas i flera undersökningar i årskurs 9.

6.3 Elevernas modersmålsvitsord

Utvärderingen visar att trenderna för elevernas vitsord i allt väsentligt är desamma som i den tidigare utvärderingen. Här har inga förändringar skett. Vitsordsskalan används fortfarande snävare än vad resultaten i provet förutsätter, vilket betyder att eleverna i första hand får vitsorden sju, åtta och nio. Eftersom det i huvudsak bara är tre av vitsorden i skalan som används, har elever med mycket varierande färdigheter fått samma vitsord. Elever med vitsordet åtta kan alltså fortfarande ha mycket svaga respektive alldeles utmärkta provresultat. Resultaten tyder även liksom tidigare på att skillnaderna i skrivfärdigheter för flickor och pojkar med samma modersmålsvitsord är mer eller mindre oförändrade.

6.4 Undervisningen

Vad gäller de vanligaste inlagen i modersmålsundervisningen är situationen i det närmaste oförändrad. Eleverna uppger att de i årskurs 6 jobbar lika mycket som år 2002 med skrivövningar, läroboksläsning och språkkännedom. Däremot har arbetet med tidningar och tidskrifter inom ramen för modersmålsundervisningen minskat tydligt sedan år 2002. Också inslaget videoband, filmer och tv-program har i viss mån tappat terräng, liksom arbete med uppslagsböcker, ordböcker och faktaböcker.

Lärarna uppfattade nu att eleverna, då de inleder sina studier i årskurs 7, är något bättre på lyssnande men samtidigt svagare i fråga om samtal samt drama och fri gestaltning än år 2002. Man kan även se en ökning i andelen lärare som uppfattade att deras elever i genomsnitt hade minst goda färdigheter i att skriva olika slags texter samt att bearbeta språk och innehåll i egna texter. Andelen har ökat en aning, men den är fortfarande lägre än på många andra områden. Andelen lärare som uppfattar att eleverna har goda eller ännu bättre kunskaper om litteratur har också ökat. Dessa tendenser syns ändå inte i elevernas provresultat.

7 RESULTATENS RELEVANS OCH TILLFÖRLITLIGHET

7.1 Validitet och reliabilitet

En av många faktorer som har betydelse för utvärderingens validitet är samplets storlek. Samplet omfattade den här gången 49 % av eleverna i årskurs 7 i de svenska skolorna på fastlandet och är det största sampel som hittills har tagits ut för en nationell utvärdering i ämnet modersmål och litteratur i Svenskfinland. Sammanlagt ingick 25 skolor av 46 möjliga skolor i utvärderingssamplet. Samplet togs ut så att län, kommuntyper och EU-målområden beaktades (jfr avsnitt 1.3). Eftersom skolor i olika regioner och kommuntyper ingick i samplet, innebar det samtidigt att skolor som representerade mycket varierande språkmiljöer deltog i utvärderingen. På detta sätt garanterades att provet gav en tillförlitlig bild av kunskaperna i ämnet modersmål och litteratur i Svenskfinland.

I alla tjugofem skolor i samplet genomfördes utvärderingsprovet under samma dag, så att samma allmänna anvisningar och tidsramar gällde för alla deltagande skolor. Hela årskurs 7 deltog i provet i de skolor som togs ut till provet, förutom elever som inte hade läst svenska som modersmål och elever som fått en stor del av sin modersmålsundervisning inom ramen för specialundervisningen.

Medlemmarna i den grupp som drog upp riktlinjerna för utvärderingen representerade erfarenhet och sakkunskap. Uppgifterna konstruerades av lärare med lång erfarenhet av modersmålsundervisning i svenskspråkiga och finskspråkiga skolor. Utgångspunkten för uppgiftskonstruktionen var läroplansgrundernas målbeskrivningar. Vid konstruktionen beaktades att varje uppgift skulle kunna föras tillbaka på något av målen i läroplansgrunderna. Det slutgiltiga provet innehöll mångsidiga uppgifter som gällde sådana centrala innehållsområden i ämnet som kan utvärderas med hjälp av ett massprov.

Förhandstestningen av uppgifterna genomfördes i testskolor som representerade olika regioner och kommuntyper (jfr avsnitt 1.1). Lärarna i skolorna fick kommentera uppgifter och arrangemang, vilket var av stor betydelse med tanke på utformningen av det slutliga provet. De uppgifter som ingått i förhandstestningen analyserades ingående med avseende på diskriminationsförmåga och svårighetsgrad. Det slutliga provet konstruerades därefter så att det inom alla delområden fanns både lätta och svåra uppgifter, och så att uppgifter som gällde samma delområde placerades på olika ställen i provhäftet. Elevsvaren från testomgången användes i hög grad vid finslipningen av bedömningskriterierna och som modellsvar i bedömningskriterierna för det slutliga provet. I samband med det egentliga provet kunde lärarna även vid behov kontakta Utbildningsstyrelsen för att få svar på frågor om bedömningen av enskilda elevers svar.

I samband med provet fick ämneslärarna i den bifogade lärarenkäten ta ställning till hur väl provuppgifterna enligt deras uppfattning motsvarade

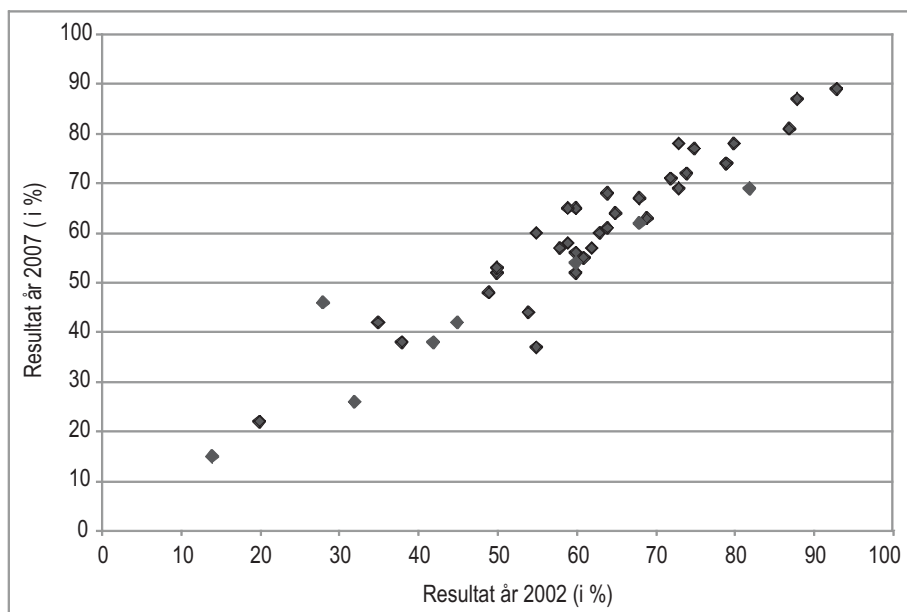
målen i läroplansgrunderna. På en femgradig skala ansåg 50 % av lärarna att uppgifterna motsvarat läroplanen *mycket väl* eller *väl*. Av lärarna uppgav 47 % att uppgifterna *i någon mån* motsvarat läroplanen, 3 % *dåligt* och 0 % *väldigt dåligt*. Uppgifternas svårighetsgrad var *mycket lämplig* eller *lämplig* för elever i början av årskurs 7 enligt 45 % av lärarna och *varken olämplig eller lämplig* enligt 40 %. Ytterst få lärare uppgav att uppgifternas svårighetsgrad skulle ha varit olämplig. Många lärare ansåg alltså att uppgifterna motsvarade läroplanen väl och att svårighetsgraden var relativt lämplig. Samtidigt uppgav många lärare i en tredje fråga att uppgifterna hade varit svåra för eleverna.

Lärarna besvarade också i sin enkät en omfattande fråga som gällde elevernas kunskapsnivå inom olika områden i ämnet då eleverna inleder studier i årskurs 7. I genomsnitt uppskattade lärarna att eleverna brukar ha nöjaktiga kunskaper och färdigheter i början av årskurs 7. Också resultatet i den nationella utvärderingen visar att eleverna i genomsnitt ligger på den här nivån.

I en elevenkät fick eleverna ange hur ofta olika inslag inom ämnet behandlats på modersmålslektionerna i årskurs 6. Av enkäten framgick att skrivuppgifter, språkkännedom och litteraturläsning varit centrala inslag. Provets fokus låg alltså på områden som enligt elevernas uppfattning i hög grad behandlats inom undervisningen.

Elevernas modersmålsvitsord i slutet av årskurs 6 hade ett ganska starkt samband med provresultatet (korrelation 0,65). Elever med högre modersmålsvitsord presterade alltså i medeltal också ett bättre provresultat än elever med lägre vitsord (jfr tabell 11 i kapitel 5). Betygsvitsorden kan delvis ses som en parallell mätning som garanterar provuppgifternas validitet.

Den här gången fanns också en annan möjlighet till parallell mätning. I utvärderingen ingick nämligen 42 uppgifter som också ingick i motsvarande utvärdering år 2002. Korrelationen mellan resultaten i de här uppgifterna var mycket hög (0,94) för mätningarna år 2002 och år 2007. Figur 19 visar tydligt att resultatet i de allra flesta enskilda uppgifter låg på ungefär samma nivå år 2002 som år 2007. Det här påvisar förutom att resultaten är stabila också att mätinstrumentet två gånger har gett liknande resultat i helt olika sampel.



Figur 19. Resultat i provuppgifter som användes både år 2002 och år 2007 (lösningfrekvens i %).

Reliabiliteten i provet påvisades genom en beräkning av uppgifternas inbördes homogenitet. Reliabiliteten beskrivs här med hjälp av koefficienten Cronbachs α . Provuppgifternas reliabilitet var hög för hela provets del (Cronbachs α 0,87 för provserie A och 0,88 för provserie B). Den höga reliabiliteten beror givetvis delvis på att uppgifter som i förhandstestningen visade sig fungera bra valdes ut för det slutliga provet. Reliabiliteten varierade ändå något i delområdena för provserie A och B. Reliabiliteten för delområdet språkkännedom var klart lägre än för de andra delområdena, troligen på grund av att antalet uppgifter inom det här delområdet var litet och på grund av att uppgifterna i språkkännedom delvis mätte olika slags färdigheter (både ordkunskap och grammatik).

I delområdet skrivande har olika kännetecknande drag för texterna här kategoriserats som separata ”uppgifter”, vilket är orsaken till att antalet uppgifter i delområdet är större än vad som tidigare nämnts.

Tabell 14. Reliabilitetskoefficienter (Cronbachs α) för de två provserierna.

	Reliabilitet provserie A	Antal uppgifter provserie A	Reliabilitet provserie B	Antal uppgifter provserie B
Läsning, litteratur och textkännedom	0,75	23	0,81	27
Skrivande	0,82	12	0,76	9
Språkkännedom	0,68	12	0,48	13
Hela serien	0,87	47	0,88	49

Attitydskalan omfattade femton påståenden som också har använts i tidigare utvärderingar. Reliabiliteten var liksom tidigare mycket hög (0,87). Attitydpåståendena har komprimerats till större helheter med hjälp av faktoranalys.

För rapporteringen har traditionella analysmetoder tillämpats. I rapporten har relativa lösningsfrekvenser använts i stället för summapoäng, eftersom varje delområde gav olika antal maximipoäng. Procentuella lösningsfrekvenser möjliggör också en inbördes jämförelse av elevernas resultat i olika uppgifter.

I samband med medeltalsjämförelser har också signifikanstest gjorts för att säkerställa att eventuella skillnader kan anses ha uppkommit av andra orsaker än slumpen. Signifikanstesten bör ändå enbart betraktas som en kontroll. I rapporten presenteras en tolkning av hur betydelsefulla resultat skillnaderna är. Övriga analyser som använts är korrelations- och regressionsanalyser.

7.2 Kontroll av lärarnas bedömning

Efter utvärderingen kontrollbedömdes elevsvaren av två oberoende bedömare. Dessa gjorde stickprovsbedömningar av 210 elevers svar på de öppna uppgifterna i provhäfte A⁹. Vid den oberoende bedömningen granskades tio uppgifter, av vilka några hade bedömts med hjälp av flera olika kriterier. Stickprovseleverna utgjorde sammanlagt 15 % av de elever som svarade på uppgifterna i provhäfte A. Hälften var flickor, hälften pojkar. Elever från alla tjugofem sampsolor ingick i det här stickprovsmaterialet.

De utomstående bedömare poängsatte oberoende av varandra alla 210 elevers svar i öppna uppgifter utgående från samma kriterier som lärarna använt. Det rådde en klar samstämmighet mellan de oberoende bedömarens och lärarnas bedömning. När medeltalet för alla uppgifter jäm-

⁹ Elevsvaren från häfte B kontrollbedömdes inte i och med att samma bedömare vid Utbildningsstyrelsen hade poängsatt de öppna uppgifterna i detta häfte.

fördes var korrelationen 0,97 mellan genomsnittet för de två utomstående bedömarna och den egna läraren. På uppgiftsnivå var de oberoende bedömarna och lärarna ofta mycket samstämmiga. I sex uppgifter låg korrelationen sammantaget över 0,90 och i tre strax över 0,80. Bara i en uppgift var korrelationen lägre. Svaren på den här uppgiften bedömdes så att innehållet kunde ge högst 1 poäng och den språkliga utformningen också högst 1 poäng. Särskilt i fråga om den språkliga utformningen var korrelationen den här gången rätt svag (0,47), medan korrelationen för innehållets del låg på en tillräckligt hög nivå (0,64). Resultatet tyder på att kriterier som ger 0–1 poäng ibland vid gränsfall tolkas olika av den egna läraren och de oberoende bedömarna. Ett liknande gränsdragningsproblem fanns i den skrivuppgift där eleverna skrev en säljande text. För det bedömningskriterium som gällde språkliga formuleringar och som bedömdes med 0–1 poäng var korrelationen klart lägre (0,54) än för de tre övriga kriterierna som gällde innehållet (0,74–0,94).

Poängsättningen i de öppna uppgifterna verkade främst ge variationer i enstaka bedömningskriterier av den ovan beskrivna typen. En statistisk analys av stickprovsmaterialet visar ändå att lärarnas bedömning av de öppna uppgifterna fungerade relativt bra. I drygt två tredjedelar (71 %) av de elevhäften som genomgick extern bedömning var läraren och de oberoende bedömarna eniga om bedömningen om man ser till elevernas totalpoäng i de öppna uppgifterna (skillnaden under 5 %). De allra flesta elevhäften (93 %) var sådana där den oberoende bedömningen skulle ha förändrat elevens poäng för de öppna uppgifterna med högst 10 %. I fråga om 7 % av de 210 häftena skulle den oberoende bedömningen ha förändrat poängen för de öppna uppgifterna med mer än 10 %. I dessa fall skulle poängen i medeltal ha förändrats med 12 %.

De observationer som gjorts vid den oberoende bedömningen förändrar inte den helhetsbild som den här utvärderingen ger av trender i elevernas modersmålskunskaper i Svenskfinland. På nationell nivå jämnas skillnader i bedömningen ut så att de närmast kan ha betydelse för resultatet i någon enstaka uppgift. Den oberoende bedömningen har inte föranlett några ändringar av lärarnas poängsättning i enskilda skolor.

De öppna uppgifterna ger alltid viktig information om sådana dimensioner i elevernas kunnande som inte kan erhållas med hjälp av flervalsuppgifter. Den externa bedömningen visar att det också i framtiden är motiverat att använda detaljerade kriterier för hur öppna uppgifter skall bedömas, liksom också poängsatta exempelsvar i bedömningsanvisningarna. Samtidigt behövs också flervalsuppgifter i massprov av den typ som Utbildningsstyrelsen genomför. Flervalsuppgifterna garanterar resultatens tillförlitlighet och ger objektiv information, eftersom resultaten i dessa uppgifter inte är beroende av bedömarens tolkning.

8 SLUTSATSER OCH FÖRSLAG TILL ÅTGÄRDER

- Eleverna nådde i genomsnitt nöjaktiga resultat i samtliga av provets delområden, dvs. läsning, litteratur och textkännedom, skrivande samt språkkännedom.
- Könsskillnaderna var lika stora som tidigare. Flickornas resultat var avsevärt bättre än pojkarnas inom samtliga delområden.
- Flickorna var mer positivt inställda till ämnet än pojkarna. En stor andel av pojkarna uppgav att de inte hade tyckt speciellt mycket om modersmålsundervisningen i årskurs 5–6.
- Skillnaden mellan flickors och pojkars resultat var störst i skrivuppgifterna (20 procentenheter). Bara drygt 40 % av pojkarna nådde minst nöjaktiga resultat i skrivuppgifterna. Frekvent förekommande skrivövningar i modersmålsundervisningen i årskurs 6 verkade inte ha något starkt samband med resultaten i skrivuppgifterna.
- De bästa resultaten nådde eleverna i enkla sökläsnings- och alfabetiseringsuppgifter. Resultaten var också rätt goda i en hel del kombinationsuppgifter som gällde författare, genrer och litterära verk. Svårast var det att tolka och göra iakttagelser i skönlitterära texter och skriva ner dessa iakttagelser själv. Många uppgifter som krävde exakt kunskap om termer med anknytning till textkompetens var också svåra.

Det krävs en större nationell satsning på fortbildning som på ett konkret sätt behandlar metoder för skrivundervisning, i all synnerhet för klasslärare. Den här satsningen bör också synas vid produktionen av nytt undervisningsmaterial. Tekniska hjälpmedel i undervisningen kan bidra till ett större intresse bland pojkar.

I all modersmålsundervisning, speciellt i skrivundervisningen, måste pojkarnas intressen och sätt att lära sig beaktas bättre än nu.

Det är också viktigt att genom undervisningsmaterial och lärarfortbildning bidra till att eleverna får redskap för att kunna göra iakttagelser i olika slags texter.

- Frekvent undervisning i språkkännedom samt elevernas fritidsläsning korrelerade starkast med elevernas resultat i alla delområden. För pojkarnas del korrelerade även litteraturläsning inom ramen för modersmålsundervisningen med resultaten.

Det är fortsättningsvis viktigt att satsa på litteraturläsning inom ramen för modersmålsundervisningen, vilket inte nödvändigtvis behöver betyda att eleverna läser endast berättande texter. I och med att elevernas bokläsning på fritiden tenderar att minska, blir skolans insats allt mer betydelsefull.

- Elever i stadsskolor hade i medeltal klart bättre resultat än elever i landsbygdsskolor inom alla delområden. Pojkarna på landsbygden hade de största problemen med uppgifterna. Skillnaderna mellan länen var ganska små, men statistiskt signifikanta i alla delområden. Utgångsläget i årskurs 7 varierade en hel del mellan skolorna, särskilt i fråga om skrivkunskaperna.
- De elever som använder svenska lika mycket som ett annat språk i vardagliga situationer utanför skolan hade bättre resultat än de elever som oftast använder ett annat språk än svenska i sin vardag. Elever som mest eller enbart använder svenska utanför skolan hade vanligen inte bättre resultat än de övriga eleverna.

De finskdominerat tvåspråkiga eleverna behöver fortsatt stöd för att de ska kunna utveckla sin språkbehärskning. Med tanke på de här elevernas språkliga utveckling är nationella utvecklingsprojekt med fokus på språkstimulerande undervisningsmetoder i de lägre klasserna även viktiga i framtiden.

- Det finlandssvenska provet skiljde sig en hel del från det motsvarande finska provet. Delområdena var ändå desamma och trenderna i det finska materialet var liknande som i det finlandssvenska. Sammanlagt ingick tjugoen gemensamma uppgifter. I de gemensamma grammatikuppgifterna var de finlandssvenska eleverna svagare än de finska eleverna, liksom också delvis i de gemensamma skrivuppgifterna. I de uppgifter där eleverna skulle slå upp ord i rätt del av ett uppslagsverk hade de finlandssvenska eleverna ett signifikant bättre resultat.
- Elever med samma modersmålsvitsord hade mycket varierande kunskaper i början av årskurs 7. I stort sett användes bara tre av skalans vitsord vid bedömningen av modersmålskunskaperna. Pojkarna hade i genomsnitt svagare skriftfärdigheter än flickor med samma modersmålsvitsord. Variationen i vitsord och kunskaper syntes också på skolnivå, så att skolornas utgångsläge kunde variera betydligt även om vitsorden var desamma.

Utbildningsstyrelsen bör ge klarare riktlinjer för elevbedömningen. Det är skäl att överväga åtgärder som kunde förenhetliga bedömningen i hela landet.

Utbildningsanordnarna måste följa upp elevbedömningen i de egna skolorna och vid behov vidta åtgärder för att förenhetliga bedömningen.

- Lärarutbildningen bör i ännu högre grad än tidigare lägga tyngdpunkten på elevbedömningen, både på bedömningsfrågor i allmänhet och på bedömning inom ämnet modersmål och litteratur. Det är också viktigt att blivande lärare inom ramen för sin utbildning får särskild handledning i skrivdidaktik och textkompetens samtidigt som dessa områden betonas särskilt i undervisningsmaterial.

KÄLLOR

Det nationella utvärderingssystemet gällande inlärningsresultat (1998) Utvärdering 5/1998, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Universitetstryckeriet.

Grunderna för grundskolans läroplan 1994 (1995), Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Tryckericentralen.

Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004 (2004), Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Vammalan Kirjapaino Oy.

Hannén, Krisse (2001) *Utvärdering av inlärningsresultatet i modersmål i åk 6 i den grundläggande utbildningen våren 2000*. Utvärdering av inlärningsresultat 4/2001, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino.

Huisman, Tuulamarja och Silverström, Chris (2006) *Läsa, skriva, räkna. En utvärdering av inlärningsresultaten i modersmål och litteratur samt i matematik i årskurs 3*. Utvärdering av inlärningsresultat 8/2006, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino. (rapporten finns i pdf-format på www.oph.fi/svenska, välj Publikationer, läromedel)

Kupari, Pekka och Välijärvi, Jouni (red.) (2005) *Osaaminen kestäväällä pohjalla*. PISA 2003 Suomessa. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Gummerus Oy.

Kuusela, Jorma (2006) *Temaattisia näkökulmia perusopetuksen tasa-arvoon*. Oppimistulosten arviointi 6/2006, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino. (svenskt sammandrag på adressen www.oph.fi/svenska, underrubrik Utvärdering och forskning).

Lappalainen, Hannu-Pekka (2003) *Osaat lukea – miten osaat kirjoittaa? Perusopetuksen 6. vuosiluokan suorittaneiden äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 2002*. Oppimistulosten arviointi 4/2003, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Lappalainen, Hannu-Pekka (2006) *Ei taito taakkana ole. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla 2005*. Oppimistulosten arviointi 1/2006, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Lappalainen, Hannu-Pekka (2008) *On annettu hyviä numeroita. Perusopetuksen 6. vuosiluokan suorittaneiden äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 2007*. Oppimistulosten arviointi 3/2008, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Linnakylä, Pirjo & Sulkunen, Sari (2005) *Suomalaisnuorten lukutaito ja -harrastus*. Ingår i Kupari & Välijärvi (red.) (2005): *Osaaminen kestäväällä pohjalla*. PISA 2003 Suomessa. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Gummerus Oy.

Mattila, Leena (2005) *Perusopetuksen matematiikan kansalliset oppimistulokset 9. vuosiluokalla 2004*. Oppimistulosten arviointi 2/2005, Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino (svenskt sammandrag på adressen www.oph.fi/svenska, underrubrik Utvärdering och forskning).

Metsämuuronen, Jari (utkommer 2008). *Metodit arvioinnin apuna. Perusopetuksen oppimistulosarviointien menetelmälliset ratkaisut Opetushallituksessa*. Opetushallitus.

Silverström, Chris (2002) *Utvärdering av inlärningsresultat i modersmål och litteratur i åk 9 våren 2001*. Utvärdering av inlärningsresultat 4/2002, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino.

Silverström, Chris (2003) *Modersmål och litteratur i sex år. En utvärdering av inlärningsresultat i modersmål och litteratur hos elever som slutfört årskurs 6 i den grundläggande utbildningen år 2002*. Utvärdering av inlärningsresultat 5/2003, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino.

Silverström, Chris (2004) *"Ett viktigt men utmanande ämne". En utvärdering av inlärningsresultat i modersmål och litteratur i årskurs 9 våren 2003*. Utvärdering av inlärningsresultat 3/2004, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino.

Silverström, Chris (2006) *Modersmål och litteratur i nio år. En utvärdering av inlärningsresultat i modersmål och litteratur i årskurs 9 våren 2005*. Utvärdering av inlärningsresultat 2/2006, Utbildningsstyrelsen. Helsingfors: Yliopistopaino.

Statsrådets förordning om utvärdering av utbildning 150/2003

