INSTITUTIONEN FÖR SVENSKA,
FLERSPRÅKIGHET OCH SPRÅKTEKNOLOGI

En rättvis och likvärdig bedömning?

En kvantitativ och kvalitativ analys av nationella proven i Svenska som andraspråk i årskurs 6.

Veronica Almström

Beteckning på arbete:	15 hp
Kurskod:	SSA136
Ämne:	Svenska som andraspråk
Termin/år:	Vt2025
Handledare:	Sofie Johansson
Examinator:	Gerolf Bouma

Sammandrag

De nationella proven i grundskolan har flera uttalade syften: de ska säkerställa att skolan gör en likvärdig och rättvis bedömning av elevernas kunskaper, stötta lärarna i betygssättningen samt ge underlag för analys i vilken utsträckning kunskapskraven uppfylls på skolnivå, huvudmannanivå och på nationell nivå (SOU 2016:25:2). De nationella proven konkretiserar innehållet i läroplanen och kan därmed sägas vara ett pedagogiskt verktyg för ökad måluppfyllelse för eleverna (Skolverket 2016:6).

Elever som följer kursplanen för Svenska som andraspråk (SVA) skriver samma nationella prov som de som läser Svenska (SV), trots att det är två olika ämnen med olika kunskapskrav i läroplanen. SVA-eleverna presterar generellt sämre på nationella proven än SV-eleverna. 92 procent av eleverna som följer kursplanen i Svenska får A till E i provbetyg (Skolverket 2024c:13). Motsvarande andel av eleverna som läser Svenska som andraspråk är cirka 69 procent; bland flickor är det drygt 77 procent och bland pojkar är det 62 procent som har fått A till E i betyg på provet. Nästan 40 procent av pojkarna och mer än tjugo procent av flickorna som läser Svenska som andraspråk får alltså betyget F.

Det delprov som SVA-elever har allra svårast för är B-delen som prövar läsförståelse, 47 procent, nästan hälften av eleverna får betyget F. Detta kan jämföras med SV-eleverna där andelen elever som får F på B-delen utgör 12 procent (Skolverket 2024c:14). Den stora skillnaden i resultat väcker frågor om provens konstruktion. Är de verkligen utformade så att de prövar andraspråkselevernas kunskaper på bästa sätt?

Frågan om provresultat är komplex och det finns en mängd faktorer som påverkar. Lärare på mellanstadiet upplever dock att proven inte är anpassade för SVA-elever, snarare tvärt om. En lärarenkät som genomförts i samband med den här studien, visar att proven upplevs vara på en allt för avancerade nivå, givet kunskapskraven i läroplanen.

Som ett komplement till enkäten har en lingvistisk analys genomförts av två texter i B-delen av provet, en skönlitterär och en sakprosa. Syftet med analysen var att

undersöka om B-delens läsförståelseprov innehåller element som andraspråksforskningen visat kan innebära svårigheter för andraspråkselever. Resultatet av den kvantitativa analysen visar att texterna med tillhörande frågor, innehåller en hög procent lågfrekventa ord; den kvalitativa analysen i sin tur visar på flera stildrag som kan försvåra förståelse, exempelvis nominaliseringar, passiv form, metaforer etcetera.

Sammantaget visar studien att även om många lärare generellt anser att nationella prov är bra och har flera fördelar, så finns det också tydliga nackdelar med konstruktionen som får konsekvenser för SVA-eleverna. Det går att ifrågasätta om nationella proven såsom de är utformade idag, verkligen uppfyller syftet med en likvärdig och rättvis bedömning för elever som läser ämnet Svenska som andraspråk.

Nyckelord: *disciplinary literacy, Swedish as a second language, disciplinary literacy in second-language development, national tests, andraspråksinlärning, svenska som andraspråk, nationella prov.*.

Innehållsförteckning

1 Inledning 4
1.1 Bakgrund till studien 4
1.1.1 Allmänt om de nationella proven 5
1.1.2 Konstruktion och utvärdering av proven 5
1.1.3 Om Skolverkets lärarenkät 5
1.1.4 Svenska som andraspråk i Skolverkets lärarenkät 6
1.1.5 Bedömning och betygsättning 6
1.2 Syfte och frågeställningar 8
1.3 Avgränsningar och centrala begrepp 9
1.4 Uppsatsens disposition 9
2 Teoretiska utgångspunkter 10
3 Tidigare forskning 10
3.1 Nationella prov 10
3.2 Andraspråkselevers språkutveckling 13
4 Metod och material 15
4.1 Metodval 16
4.2 Design av enkäten 16
4.3 Distribution av enkäten 17
4.4 Genomförandet av enkäten 18
4.5 Etiska övervägande för enkäten 19
4.6 Metod för kvantitativ analys av enkätsvaren 19
4.7 Metod för kvalitativ analys av enkätsvaren 19
4.8 Material till textanalysen 20
4.9 Kvantitativ analysmetod av provtexter 21
4.10 Kvalitativ analysmetod av provtexter 21

5 Resultat – enkät 22
5.1 Resultat - kvantitativ enkätanalys 22
5.1.1 Fråga 1 (131 svar). 22
5.1.2 Fråga 2 (131 svar). 22
5.1.2. Fråga 3 (131 svar). 23
5.1.3. Fråga 4 (128 svar). 24
5.1.4. Fråga 5 (128 svar). 25
5.1.5. Fråga 6 (129 svar). 26
5.1.6 Fråga 7 (131 svar). 27
5.1.7 Fråga 8 (127 svar). 28
5.1.8 Fråga 9 (129 svar). 28
5.1.9 Fråga 10 (112 svar). 29
5.1.10. Ytterligare kommentar (36 svar). 30
5.1.11. Sammanfattning kvantitativ enkätanalys 30
5.2 Kvalitativ enkätanalys 31
5.2.1 Tema provkonstruktion 31
5.2.2 Tema konsekvens för eleverna 34
5.2.3 Sammanfattning kvalitativ enkätanalys 36
6 Resultat – textanalys 37
6.1 Delprov B1 – skönlitterär text 37
6.1.1 Kvantitativ textanalys av B1 – skönlitterär text 38
6.1.2 Kvalitativ textanalys av B1 – skönlitterär text 38
6.1.3 Sammanfattning av analysen av B1 40
6.2 Delprov B2 – populärvetenskaplig text 41
6.2.1 Kvantitativ textanalys av B2 41
6.2.2 Kvalitativ textanalys av B2 42

6.2.3 Sammanfattning av analysen av B2 44
7 Sammanfattning och avslutande diskussion 44
7.1 Sammanfattning 44
7.2 Avslutande diskussion 45
7.3 Förslag på vidare forskning 46
Litteraturförteckning 47
Bilaga 1 51
Bilaga 2 52
Bilaga 3 54

1 Inledning

Avsnitt 1.1 inleds med en bakgrund till studien, följt av uppsatsens syfte och frågeställningar i avsnitt 1.2. Studiens avgränsningar beskrivs i avsnitt 1.3 och uppsatsens disposition i 1.4.

1.1 Bakgrund till studien

Antalet elever som läser ämnet Svenska som andraspråk (SVA) har ökat de senaste nio läsåren. Läsåret 2023/24 läste drygt 153 000 av eleverna i grundskolan ämnet Svenska som andraspråk, vilket motsvarar cirka 14 procent av samtliga elever (Skolverket 2024a:21). Flerspråkiga elever är också överrepresenterade bland de som inte når skolans mål i grundskolan, det gäller framför allt barn som invandrat efter skolstart (Skolverket 2014:6). Begränsade kunskaper i svenska anges som en av orsakerna, men frågan är komplex och det finns många faktorer som påverkar: exempelvis föräldrarnas utbildningsnivå, socioekonomiska förhållanden, skolans elevsammansättning, exponering för majoritetsspråket på fritiden etcetera (Skolverket 2020).

Mellanstadiet är en kritisk period för elevernas språkutveckling. Lågstadiets berättande och förenklade texter ersätts av allt mer ämnesspecifika texter som ställer högre krav på elevernas kognitiva förmåga. Det mer abstrakta skolspråket är utmanande för *alla* elever, men framför allt för de som inte har svenska som modersmål. Det är viktigt att eleverna får stöttning att utveckla skolspråket samtidigt som de tillägnar sig ämneskunskaper, annars kan de ökande kraven skapa en känsla av att man är okunnig och utesluten från olika ämnen (Hajer 2016:5). På mellanstadiet får också eleverna betyg för första gången och resultatet på de obligatoriska nationella proven ska enligt *Skollagen* i 10 kap. 20 § särskilt beaktas vid betygssättningen (SFS 2010:800). Jag studerar för att bli behörig lärare i ämnet Svenska som andraspråk och har erfarenhet av att undervisa på mellanstadiet på skolor där en stor andel av eleverna har en andraspråksbakgrund. Jag är intresserad av denna formativa period av elevernas språkutveckling och därför fokuserar den här studien på de nationella proven i ämnet Svenska som andraspråk i årskurs 6.

1.1.1 Allmänt om de nationella proven

De nationella proven är obligatoriska för alla elever och ska stödja en likvärdig bedömning av elevernas kunskaper. Elever som läser Svenska som andraspråk skriver samma prov som eleverna som följer kursplanen i Svenska, trots att det är två olika ämnen med olika kunskapskrav i läroplanen. De nationella proven i Svenska/Svenska som andraspråk består av tre olika delprov som kallas A – tala, B – läsa och C- skriva och innehåller olika typer av uppgifter som ska pröva elevens kunskaper individuellt, men även i grupp. B och C skrivs på samma dagar över hela landet, A-delen genomförs på lektionstid under några veckor.

1.1.2 Konstruktion och utvärdering av proven

Proven i Svenska/Svenska som andraspråk utvecklas av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet. Uppgifterna prövats ut på olika skolor runt om i landet och elever och lärare får ge synpunkter på utformningen. Proven utgår från kursplanen, men alla kunskapskrav prövas inte i varje prov. Normalt konstrueras nya prov varje år, men delproven omfattas ändå av sekretess. För att lärare ska ha möjlighet att förbereda sina elever inför proven finns ett fåtal prov publicerade på internet som övningsmaterial.

Skolverket samlar in provresultaten från de nationella proven i samarbete med Statistiska centralbyrån (SCB). Resultaten sammanställs i en årlig rapport som används för utvärdering av skolornas måluppfyllelse av kunskapskraven på skolnivå, kommunnivå och nationell nivå. Efter varje provgenomförande skickas även en lärarenkät ut, där lärare får svara på frågor om vad de tycker om provets utformning. Svaren ligger sedan till grund för en rapport om hur proven mottagits och sammanställs varje år av provkonstruktörerna.

1.1.3 Om Skolverkets lärarenkät

Lärarenkäten består av flervalsfrågor med utrymme för kommentarer om provets konstruktion och innehåll. Enkäten är inte obligatoriskt men alla lärare uppmanas att svara, den är inte heller anonym. Provgruppen på Uppsala universitetet sammanställer svaren i en rapport och på deras hemsida finns alla rapporter samlade från 2012. Svaren från 2020 och 2021 saknas dock på grund av coronapandemin. Den senast publicerade rapporten från läsåret 2023/2024 för årskurs 6 besvarades av 565 lärare, varav 543 stycken uppgav att de undervisar i Svenska (SV) och 276 att de undervisar i Svenska som andraspråk (SVA), många lärare undervisar alltså i båda

ämnena (Carlström & Mayer 2024:15). Enkätsvaren presenteras kvantitativt och kvalitativt tillsammans med kommentarer från rapportförfattarna och en jämförelse med tidigare års resultat. Generellt kan man säga att lärare är positivt inställda till de nationella prover, det visar den senaste provrapporten från Uppsala universitet (Carlström & Mayer 2024:24).

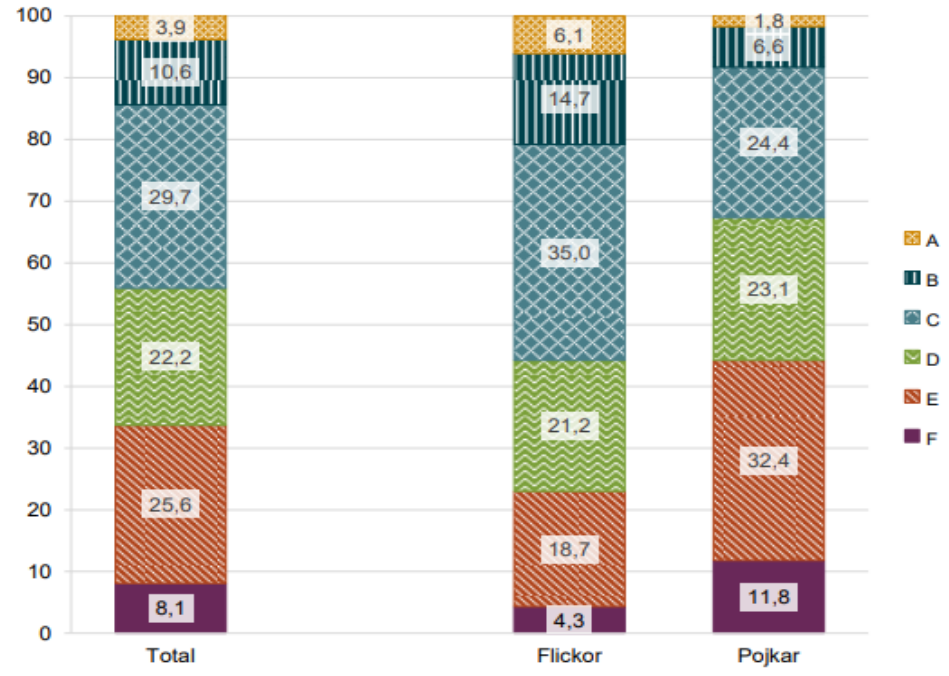
1.1.4 Svenska som andraspråk i Skolverkets lärarenkät

I rapporten från 2023/2024 framgår att en återkommande kommentar från SVA-lärare är att många elever har svårt att hinna igenom texterna på B-delen, framför allt moment B1. Även om en majoritet av lärarna tycker att texterna är välvalda, syns det i enkäten en viss nedgång i andelen som är positivt inställda. I de skriftliga kommentarerna uttrycks också att texterna i framför allt delprov B1 var ovanligt svåra och att de innehöll många obekanta ord som försvårade för SVA-eleverna, något som känslomässigt påverkade en del elever negativt. I rapporten framgår också att många lärare är kritiska till att antalet flervalsuppgifter ökar, eftersom det tar bort möjligheten för eleverna att skriva svar med egna ord som de behärskar. Att delprovet B i läsförståelse anses vara för svårt för andraspråkselever är ett återkommande tema som SVA-lärare framför i lärarenkäterna, många önskar ett anpassat läsprov till eleverna som läser enligt kursplanen i Svenska som andraspråk.

1.1.5 Bedömning och betygsättning

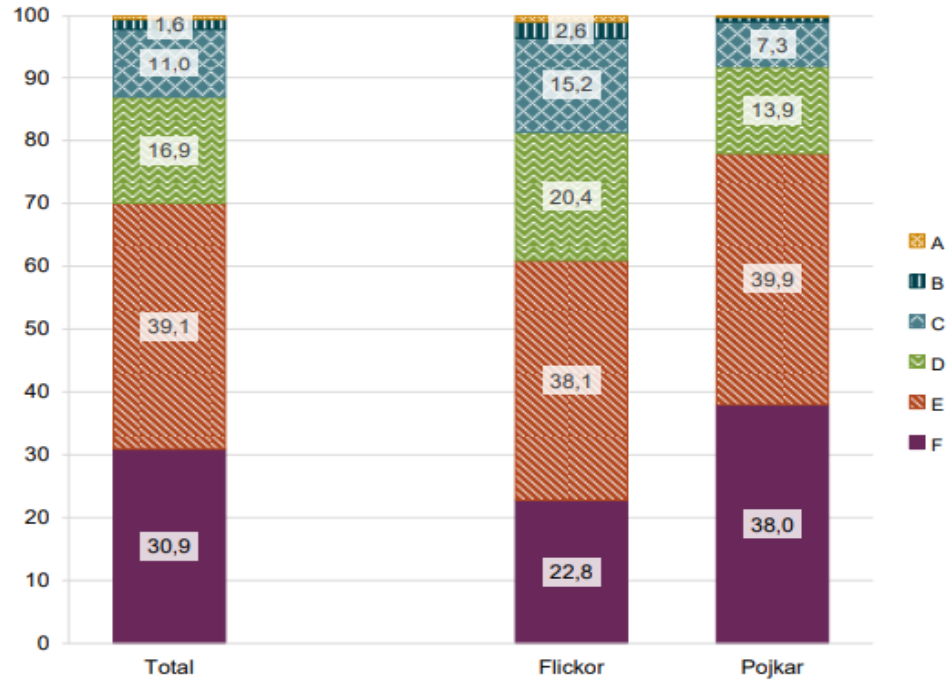
Enligt 10 kap. 20 § i *Skollagen* ska resultatet på nationella proven särskilt beaktas vid betygssättning (SFS 2010:800). Till varje prov hör bedömningsanvisningar som lärarna ska följa och resultatet på nationella proven är alltså viktiga för elevernas framtida skolgång. Elever som följer kursplanen i Svenska som andraspråk respektive Svenska genomför samma prov, men bedömningen ska ske utifrån kursplanen i respektive ämne. I Skolverkets statistik för resultatet på nationella proven i årskurs 6 för läsåret 2023/2024, uppges att 92 procent av eleverna som följer kursplanen i Svenska har fått provbetyg A till. E. Motsvarande andel för elever som läser Svenska som andraspråk är 69 procent (Skolverket 2024c:4).

Diagram 1: Andel (procent) elever i årskurs 6 för respektive provbetyg i ämnet Svenska, totalt och efter kön, läsåret 2023/24 (Skolverket 2024c:13).



Källa: Grundskolan, Nationella prov i årskurs 6, tabell 8A-C för läsåret 2023/24.

Diagram 2: Andel (procent) elever i årskurs 6 för respektive provbetyg i ämnet Svenska som andraspråk, totalt och efter kön, läsåret 2023/24 (Skolverket 2024c:13).



Källa: Grundskolan, Nationella prov i årskurs 6, tabell 8A–8C för läsåret 2023/24.

I diagram 1 och 2 visas andelen av eleverna i årskurs sex som får respektive provbetyg i ämnena Svenska respektive Svenska som andraspråk, uppdelade efter kön, läsåret 2023/24. Av diagrammen framgår att upp till 92 procent av eleverna som läser ämnet Svenska får godkända betyg på provet, motsvarande andel för elever som läser ämnet Svenska som andraspråk är 69 procent.

Det går inte helt att jämföra provresultaten över tid eftersom det är olika prov varje år, liksom vilka delar av kursplanen de täcker in. Från och med läsåret 2022/23 gäller också nya läroplaner, kursplaner, regler för betygssättning samt en ny modell för provbetyg i nationella prov (Skolverket 2024b:7). Oavsett detta, är det ändå anmärkningsvärt att 38 procent av pojkarna som läser Svenska som andraspråk får provbetyget F, läsåret 2023/2024. Flickor, som generellt brukar prestera bättre än pojkar i skolan, lyckas något bättre på provet (Skolverket 2006:29). Ändå får cirka 23 procent av flickorna betyget F. Andelen flickor som får de högre provbetygen i ämnet Svenska som andraspråk, är också betydligt mindre än andelen flickor som får de högre provbetygen i ämnet Svenska. Med tanke på att bedömningen ska ske utifrån kursplanen i respektive ämne, är skillnaden i resultat påfallande stort.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med den här studien är att undersöka om det nationella provet i ämnet Svenska/Svenska som andraspråk i årskurs 6 är konstruerat på ett sätt som missgynnar andraspråkselever. Uppsatsens frågeställningar är:

- Vilka språkliga svårigheter finns på proven, utifrån ett andraspråksperspektiv?
- Vad anser SVA-lärare på mellanstadiet om provens konstruktion?
- Är proven är utformade på bästa sätt, för att lärarna ska kunna göra en rättvis och likvärdig bedömning av SVA-elevernas kunskaper?

För att besvara forskningsfrågorna innehåller studien både kvalitativa och kvantitativa inslag, dels en lärarenkät med frågor om de nationella provens konstruktion, dels en lingvistisk analys av två provtexter med tillhörande frågor utifrån ett andraspråksperspektiv.

1.3 Avgränsningar och centrala begrepp

Nationella proven består av tre olika delar, kallade A-tala, B-läsa och C-skriva. I denna studie fokuseras endast på B-delens läsförståelse från vt2020. Från och med läsåret 2022/23 gäller nya läroplaner, kursplaner, regler för betygssättning samt en ny modell för provbetyg i nationella prov (Skolverket 2024b:7), därför kommer kopplingen mellan de olika kunskapskraven som ställs på de nationella proven respektive i den nya läroplanen inte att undersökas.

Undervisning i Svenska som andraspråk ska enligt 5 kap, 14 § i *Skolförordningen* (SFS 2011:185) ordnas för elever som har ett annat språk än svenska som modersmål, elever som har svenska som modersmål men som gått i skola i utlandet, samt invandrarelever som har svenska som huvudsakligt umgängesspråk med en vårdnadshavare. Ämnet kan även ordnas som språkval i grundskola och specialskola eller inom ramen för skolans val. Det är rektor som beslutar vilka elever som ska läsa Svenska som andraspråk och hur undervisningen organiseras skiljer sig i praktiken från skola till skola (Skolverket 2018:6).

I studien syftar begreppet SVA-elever på elever som läser ämnet Svenska som andraspråk och SV-elever på elever som läser ämnet Svenska. Ord som andraspråksinlärning, andraspråkselever och modersmål används i uppsatsen för språklig variation. Det betyder inte att SVA-elever nödvändigtvis lär sig som svenska som sitt andra språk, (det kan lika gärna vara det tredje eller fjärde). Med modersmål avses elevernas första inlärda språk.

1.4 Uppsatsens disposition

I avsnitt 2 redogörs först för studiens teoretiska utgångspunkter och i avsnitt 3 för tidigare forskning. Avsnitt 4 presenterar studiens metodval och material. I avsnitt 5 redovisas resultaten av de kvantitativa och kvalitativa analyserna av studiens lärarenkät och i avsnitt 6 för analysen av två provtexter med tillhörande frågor från nationella provens B-del. I avsnitt 7 presenteras en sammanfattning och diskussion av resultatet, avslutningsvis ges förslag på vidare forskning. I bilaga 1 finns en sammanställning av Facebookgrupper där lärarenkäten distribuerades, i bilaga 2 återfinns skärmbilder från den kvantitativa textanalysen och i bilaga 3 exempel på längre enkätsvar.

2 Teoretiska utgångspunkter

Det fält inom flerspråkighetsforskningen som intresserar sig för hur språk kan skapa och påverkar våra sociala roller, utgår ofta från Vygotskijs sociokulturella teori om att människans tänkande och förståelse utvecklas i interaktion med andra. Den här studiens teoretiska utgångspunkt ansluter sig till denna sociokulturella syn på språk.

Grundtanken hos Vygotskij är att den sociala kontexten formar oss som människor. Språk är inte bara ett redskap för kommunikation, det är ett redskap för att strukturera medvetandet. Vygotskijs teoretiska begreppet om den proximala utvecklingszonen (Vygotskij 1980:95) har bland annat använts för att formulera pedagogiska idéer om hur man i undervisningen kan utveckla elevernas kognitiva tänkande med hjälp av olika former av stöttning (scaffolding), med målet är att de ska kunna lösa allt svårare uppgifter på egen hand (Gibbons 2018:42).

3 Tidigare forskning

I avsnitt 3.1 redogörs först för ett urval av tidigare forskning om nationella prov i Sverige som berör andraspråkselever, följt av en redogörelse för forskning om andraspråkselevers språkutveckling i avsnitt 3.2.

3.1 Nationella prov

Forskningsfältet som berör provkonstruktion och hur man bör och kan mäta elevers kunskaper är mycket omfattande. Nedan kommer kortfattat redogöras för några aktuella studier om nationella prov i Sverige.

Lundahl har länge bedrivit forskning om nationella prov. Han menar i sin forskningssammanfattning *Perspektiv på nationella prov* 2017 (Lundahl 2017) att provens syfte och genomförande har genomgått flera förändringar sedan de introducerades på 1990-talet, utan att dess konsekvenser har undersökts eller problematiserats i någon större utsträckning (Lundahl 2017:5). Han menar att det faktum att proven idag ses som en så självklar del av skolans uppdrag, liksom att de påverkar såväl undervisningen som betygsättningen, i sig leder

till att provens konstruktion utgör ett intressant undersökningsobjekt för den samhällsinriktade forskningen som intresserar sig för att blottlägga maktstrukturer (Lundahl 2017:6).

Att nationella proven är viktiga att granska ur ett samhällsperspektiv lyfts också fram av Staf och Nord i deras studie *Geografi- och historieämnenas literacy på prov - En kritisk analys av literacyförväntningarna i två nationella prov för samhällsorienterande ämnen för årskurs 9* (Staf & Nord 2018). De menar att de nationella proven idag har stor auktoritet i skolan och att lärare använder dem i undervisningen. Eftersom de ska spegla kunskapskraven i läroplanen, så blir de normerande för vad som räknas som viktigt att kunna och vad som inte är det (Staf & Nord 2018:237).

Varför elever med utländsk bakgrund generellt presterar sämre på de nationella proven, har bland annat undersökts av Alm Fjellborg och Molin i studien *Vilka typer av uppgifter gynnar elever som följer kursplanen i svenska som andraspråk*? (Alm Fjellborg & Molin 2018). Deras undersökning om ämnesprovet i Geografi visade att uppgifter som innehåller lite text, men som kräver goda kunskaper i ämnesspråket, kunde vara särskilt svåra för andraspråkselever. Alm Fjellborg och Molins slutsats var att öppna frågor där eleverna själva fick formulera sig i text, ofta fungerade bättre än flervalsfrågor. En möjlig förklaring menar de, kan vara att när eleven ska resonera och argumentera själva så sker tankeprocessen på det språk som eleven behärskar bäst, för att därefter ”översätta” svaret till svenska. Slutna frågor som ställer krav på mer specifika och ämnesrelaterat språkkunskaper, upplevs som svårare, framför allt om de ges utan att begreppen förklaras närmare eller i kontext (Alm Fjellborg & Molin 2018:16). Alm Fjellborg och Molin poängterar att det är viktigt att de nationella proven inte konstrueras så att vissa grupper av elever missgynnas.

Liknande resonemang framförs av Håkansson som i doktorsavhandling *Språkkunskaper och kunskapsspråk* (Håkansson 2024) har undersökt vilka litteracitetskrav som ställs på ämnesprov i Svenska som andraspråk och Fysik i årskurs 9, jämfört med de litteracitetskrav som ställs i läroplanen. Med ämneslitteracitet menar Håkansson att man kan läsa och förstå de texter som används skolans olika ämnen – vilket i sin tur kräver att man behärska ämnesspråket. Det handlar alltså inte om bara att kunna läsa och skriva, utan om att utveckla specifika ämneskunskaper och förmågor så att man kan delta i ämnespraktiken fullt ut (Håkansson

2024:2). Avhandlingen visar att det ställs höga litteracitetskrav på elever som läser Svenska som andraspråk, framför allt på de delar av proven som gäller läsning och skrivning och att eleverna måste behärska ett ämnesspecifikt metaspråk för att lyckas (Håkansson 2024:139).

Håkanssons teoretiska utgångspunkt är *systemisk-funktionell lingvistik* (SFL), och även Magnusson använder SFL i sin doktorsavhandling *Skolspråk i utveckling en- och flerspråkiga elevers bruk av grammatiska metaforer i senare skolår* (Magnusson 2011). Magnusson har undersökt andraspråksungdomars användning av så kallade grammatiska metaforer på nationella prov. Grammatisk metafor är ett centralt begrepp inom SFL som syftar på icke-typiska sätt att uttrycka betydelse, exempelvis nominaliseringar. Det är ett sätt att förtäta information i en text, vilket är vanligt i akademiskt språkbruk (Magnusson 2011:2). Undersökningen visar bland annat att SV-elever använder fler grammatiska metaforer i sina texter än SVA-elever på proven och att texter som innehåller en högre andel grammatiska metaforer ofta gav högre betyg (Magnusson 2011:111).

Hur naturvetenskap kommuniceras på i nationella prov i årskurs 9 har även undersökts i en licentiatuppsats av Eriksson (Eriksson 2015). Eriksson visar att provuppgifter där en vardaglig svensk kontext används som stöd för att förklara en uppgift, kan innebära oväntade svårigheter för andraspråkselever om de är obekanta med vad det är som avses. Även ämnesrelaterade ord, homonymer och nominaliseringar kan påverka förståelsen och därmed andraspråkselevernas resultat (Eriksson 2015:96).

Är bedömningen av de nationella proven i läsning i åk 9 tillförlitliga, frågar i sin tur Tengberg och Skar i sin studie *Samstämmighet i lärares bedömning av nationella prov i läsförståelse* (Tengberg & Skar 2017). De har genomfört en kvalitativ och kvantitativ jämförelse av sex lärares bedömningar av läsproven och konstaterar att det finns en stor variation i hur lärare tolkar bedömningsanvisningar och bedömer elevtexter. Olikheten i bedömningar av fritextfrågor påverkar provens reliabilitet, men att kompensera för detta genom att konstruera prov med ett ökat antal flervalsfrågor leder till en skenbar objektivitet. Det menar Tengberg och Skar som påpekar att bedömning alltid i någon mån är subjektiv och att fritextfrågor behövs eftersom de prövar viktiga delar av eleverna språkliga förmåga (Tengberg & Skar 2017:14). Avslutningsvis menar Tengberg och Skar att eftersom resultatet på nationella proven påverkar

elevernas slutbetyg, så behövs det mer experimentell forskning relaterat till konstruktionen av det nationella läsprovet.

3.2 Andraspråkselevers språkutveckling

Forskningsfältet som intresserar sig för andraspråkselevers språkutveckling började växa fram redan på mitten av 1950-talet och är idag mycket omfattande. Axelsson och Magnusson lyfter i Vetenskapsrådets forskningsöversikt om flerspråkighet och språkutveckling under skolåren, bland annat fram Tomas och Colliers storskaliga undersökning från 1997, där de visade att det kan ta mellan fem och tio år för andraspråkselever att utveckla det skolspråk som behövs för att lyckas i grundskolans högstadium (Axelsson & Magnusson 2012:261). Ett annat tidigt teoretiskt koncept som påverkat flerspråkighetsforskningen, är skillnaden mellan det så kallade vardagsspråket och skolspråket. Cummins begrepp Basic Interpersonal Comunicative Skills (BICS) och Cognitive Academic Language Proficiency (CALP) används för att förklara varför andraspråkselever som på bara några få år lär sig tala ”flytande” med såväl lärare som kamrater, ändå behöver stöd under lång tid för att kunna tillgodogöra sig ämnesundervisningen. Axelsson och Magnuson påpekar att Cummins uppdelning har mött en del kritik, men att begreppen ändå är användbara för att beskriva de stadier i språkutvecklingen som andraspråkselever ofta genomgår. För andraspråkselever som har god tillgång till andraspråket tar det cirka två år att utveckla vardagsspråket. Det mer formella skolspråket som hänger ihop med mer kognitivt utmanande skriv- och läsuppgifter kräver i sin tur ytterligare cirka fem till sju år (Axelsson & Magnusson 2012:260).

Vad krävs det då för att förstå en text? Om du inte vet vad ett ord betyder hjälper det sällan att läsa det flera gånger. Ofta går det ändå att gissa sig till betydelsen, framför allt om ett okänt ord upprepas flera gånger i samma text. Men beroende på vilken sorts text det handlar om, kan redan två till fem procent okända ord göra att det inte ska gå att gissa sig till betydelsen, det menar bland annat Webb och Nation (Webb & Nation 2008:2) som undersökt korrelationen mellan ordfrekvens och läsförståelse. Om kontexten i en text dessutom är okänd, (vilket generellt är vanligare för andraspråkselever i skolsammanhang), blir det ännu svårare att gissa sig till de okända ordens betydelse. Nations forskning om läsförståelse och hur man kan bedöma ordförråd utifrån så kallad frekvens, det vill säga hur vanliga ord är, bygger på tester som skapats med hjälp av så kallade frekvensordlistor (Nation 2001:233).

Ett ordförråd som täcker de 1000 vanligaste orden räcker för att förstå cirka 85 procent av en normal text. Men om de återstående 15 procenten är de mest betydelsebärande så kommer förståelsen påverkas negativt, det menar Enström i sin forskningsrapport om andraspråkselevers ordförråd och ordinlärning och hänvisar bland annat till Vibergs beräkningar (Viberg 1993:36) av vilket ordförråd som krävs för att tillgodogöra sig innehållet i dagstidningar (Enström 2013:170). Viberg skrev redan på 1990-talet om skillnader i ordförrådet mellan elever som har svenska som modersmål och andraspråkselever. Viberg påpekade att även om andraspråkselever är en heterogen grupp som rymmer många olika sorters erfarenheter och kunskaper, är det generellt dock så att de har ett betydligt mindre svenskt ordförråd när de börjar skolan, i jämförelse med elever som har svenska som förstaspråk och vars föräldrar talar svenska. Viberg beräknade att elever som har svenska som modersmål behärskar mellan 8000–10 000 ord när de börjar skolan, detta byggs sedan på med cirka 1000 ord varje läsår. Detta ”grundordförråd” av vardagliga och högfrekventa ord saknas ofta hos andraspråkseleverna, som i skolan både måste komma i kapp sina jämnåriga kamraters språkliga bas, samtidigt som de lär sig nya ord (Viberg 1993:36).

I mellanstadiet börjar ämnena bli alltmer ämnesspecifika och skolordförrådet utökas, det visar Lindberg i projektet *OrdiL* som kartlagt ordförrådet i läromedel för SO- och NO-ämnena på högstadiet (Lindberg 2007:19). Lindberg hänvisar i sin forskningsgenomgång bland annat till en tidig kvantitativ studie om läromedelstexter gjord av Westman (1974) som visade att skolspråket kännetecknades av att det var koncentrerat, faktatätt och innehöll en hög andel lågfrekventa ämnesord. Det var också vanligt med ett opersonligt tilltal och långa nominalfraser och att det krävdes en viss förförståelse av kontexten för att man skulle förstå innehållet (Lindberg 2007:20).

Om en text innehåller många lågfrekventa ord ökar den lexikala belastningen, eftersom mer tankekapacitet måste användas för att tolka betydelsen av orden, än att förstå innehållet (Schmitt et al 2011:39). Läsförståelse handlar dock inte bara om enskilda ord, utan även om sådant som satslängd och ordlängd. Långa ord är dock inte nödvändigtvis svåra och korta ord kan vara såväl ovanliga som homonymer med många olika betydelser. Korta meningar är inte heller alltid lättare att tolka än långa och texter som är skrivna i aktiv form med ett direkt och

personligt tilltal och förklarande *därför* och *därför att*, kan vara enklare att förstå för andraspråkelever (Lindberg 2007:22).

Utöver lågfrekventa ord och komplex grammatisk struktur, kan även idiom, kollokationer, metaforer och olika former av konventionaliserade uttryck försämra läsförståelsen för andraspråkselever. Det visar Prentice i sin doktorsavhandling *På rak sak. Om ordförbindelser och konventionaliserade uttryck bland unga språkbrukare i flerspråkiga miljöer* (Prentice 2010). Studien visar bland annat att andraspråkselever oftare väljer att avstå från att lösa eller missförstår uppgifter som innehåller olika former av ogenomskinliga uttryck, än elever som har svenska som modersmål (Prentice 2010:45).

Skolverket planerar för att de nationella proven i framtiden ska genomföras digitalt. Forskning om lexikal komplexitet har dock visat att längre texter och mer avancerade uppgifter kan vara svårare att förstå och klara av på dator. Exempelvis visar den norska studien *Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension* (Mangen et al. 2013) att elever fick bättre resultat på läsförståelsetester, när proven genomfördes på papper i jämförelse med på dator. Forskarna menar att det bland annat beror på att det är lättare att få en överblick över texter och uppgifter på papper, än när man ska navigera mellan olika sidor på en skärm (Mangen et al. 2013:66).

4 Metod och material

I denna studie används både kvantitativa och kvalitativa metoder för att analysera materialet som består av en lärarenkät som genomförts i samband med studien, samt två provtexter från B-delen av det nationella provet i Svenska/Svenska som andraspråk från 2020. Avsnitt 4.1 inleds med en allmän presentation av metodvalen för enkäten respektive provtexterna, följt av en beskrivning av lärarenkätens design i avsnitt 4.2. I avsnitt 4.3 redogörs för distributionen av enkäten. Genomförandet beskrivs i avsnitt 4.4 och etiska överväganden i avsnitt 4.5. I avsnitt 4.6 beskrivs den kvantitativa analysmetoden för enkäten och i avsnitt 4.7 den kvalitativa som gjorts utifrån två olika teman. Materialet till textanalysen presenteras i avsnitt 4.8. Provtexterna har först analyserats kvantitativt vilket beskrivs i avsnitt 4.9. Den kvalitativa analysen i avsnitt 4.10 utgår i sin tur från studiens redovisning av vad tidigare forskning visat kan missgynna andraspråkselever.

4.1 Metodval

Forskning kräver transparens och att det finns tydliga länkar mellan forskningsfrågan, vilken teoretisk ram man utgår ifrån, metodval och varför den data man samlat in är relevant för undersökningen (Moyer 2008:25). Inom fältet för flerspråkighetsforskning rekommenderas en kombination av kvalitativa och kvantitativa metoder, för att ge reliabilitet och validitet till resultatet (Moyer 2008:28). Syftet med studien är att undersöka om nationella proven i Svenska som andraspråk är konstruerade på ett sätt som kan missgynna andraspråkselever. För att göra detta har en kombination av metoder valts, dels en kvantitativ lärarenkät med kvalitativa inslag, dels en kvantitativ och kvalitativ textanalys av två provtexter.

För att forskning ska vara valid, så måste man observera, identifiera och mäta det man säger att man ska undersöka (Moyer 2008:30). Genom att fråga lärare som har erfarenhet av nationella prov i Svenska som andraspråk om hur de uppfattar provens konstruktion, ges en ”ögonblicksbild” av hur man ser på nationella proven i skolan. Genom att analysera texterna i proven utifrån ordfrekvens och andra aspekter som andraspråksforskningen har visat kan orsaka svårigheter för andraspråkselever, ges en detaljbild av hur provet är konstruerat. Målet har varit att belysa provens konstruktion på olika sätt, utifrån ett andraspråksperspektiv.

De kvantitativa metoderna är potentiellt replikerbara; det går att ställa samma frågor i en liknande webbenkät, till ett liknande urval av lärare. Det går också att använda samma eller liknande webbverktyg för att göra en frekvensanalys av provtexterna. De kvalitativa metoderna i sin tur kräver transparens och tydliga länkar till forskningsfrågan, eftersom tolkning av en större mängd data är en subjektiv process som påverkas av forskarens ontologiska och epistemologiska utgångspunkter (Moyer 2008:19).

4.2 Design av enkäten

Lärarenkäten har skapats med hjälp av webbverktyget Google Formulär som är fritt tillgängligt via internet. Med hjälp av Google Formulär kan man se hur många som deltagit i enkäten och vad de har svarat under tiden som enkäten pågår. Efter att enkäten avslutats kan man se resultatet direkt på webben samt exportera det till en Excelark. Titeln på enkäten var *Nationella prov i Svenska som andraspråk - stöd eller hinder för elever och lärare? 10 snabba frågor om*

nationella proven i ämnet Svenska som andraspråk (SVA). Valet av titel gjordes för att deltagarna dels skulle förstå att enkäten innehöll frågor om såväl positiva som negativa aspekter av provet, dels att ett deltagande inte skulle ta lång tid i anspråk. I enkäten förekom totalt tolv frågor, nio var flervalsfrågor med möjlighet att lämna egna kommentarer, en var en graderingsfråga på skalan 1 till 6 och de två sista frågorna var fritextsvar. Den enda fråga som var obligatorisk i enkäten var startfrågan om medgivande om att svaren kunde användas i studien, alla andra svar var frivilliga.

Fördelen med webbenkäter är att de är tidsbesparande, kostnadseffektiva, medger en bredare geografisk täckning och möjliggör att man kan nå en större mängd respondenter (Denscombe 2016:36). En anonym webbenkät kan också uppmuntra respondenter att svara ärligt och öppet på frågor, i det här fallet vad man anser om nationella provens utformning från ett andraspråksperspektiv. Anonymiteten möjliggör att deltagarna vågar ge svar som avviker från det som är förväntat eller socialt önskvärt, vilket stärker studiens validitet (Denscombe 2016:31).

För att minska risken att deltagarna avbröt svarandet på grund av störningsmoment eller att enkäten upplevdes ta för mycket tid, så prioriterades flervalsfrågor så att det skulle vara så enkelt som möjligt att fullfölja enkäten (Denscombe 2016:51). Möjligheten att göra egna kommentarer fanns dock för de som ville utveckla sina svar. Utöver flervalsfrågorna fanns två fritextfrågor med möjlighet att skriva längre svar. Det innebär att enkätanalysen inte enbart är kvantitativ, utan även har kvalitativa inslag.

4.3 Distribution av enkäten

Webbformuläret distribuerades främst via olika grupper på Facebook som vänder sig till lärare, länken till formuläret mejlades också till lärarkontakter i olika delar av landet. Eftersom enkäten gjordes helt anonym finns ingen möjlighet att veta vilka deltagarna är. För att styra urvalet av deltagare valdes Facebookgrupper ut som vänder sig till lärare i mellanstadiet, lärare som undervisar i Svenska/Svenska som andraspråk samt lärare som intresserar sig för nationella prov. Grupperna var: *Svenska åk 4-6* (privat), *Lärare i svenska som andraspråk* (privat), *Ämneslärare Svenska/Svenska som andraspråk* (öppen), *Nationella prov åk 3 och 6* (privat), *Lärare tipsar lärare F-6* (privat), *Nätverk för nya lärare* (privat). Att en grupp är privat innebär

att det krävs att man motiverar varför man vill bli medlem i gruppen samt att man blir godkänd av gruppadministratörerna. De privata grupperna har också oftast krav på att medlemmar vara aktiva lärare. (Se bilaga 1 för en sammanställning av Facebookgrupperna samt länkar).

Valet av grupper är subjektivt och inte slumpmässig gjort, enligt principen att den bästa informationen kan fås av personer som har god kännedom om och erfarenhet av ämnet och att deras svar därför har relevans för undersökningens frågeställning (Descombe 2016:74). För att få så många deltagare på en webbenkät som möjligt, är det en fördel att vända sig till personer som är aktiva på nätet. Detta innebär dock att det sker en viss snedvridning av urvalet eftersom personer som inte är intresserade av att delta i enkäter eller aktiva på lärargruppen på Facebook faller bort (Descombe 2016:56). Totalt svarade 131 personer på enkäten. Detta kan jämföras med Skolverkets senast redovisade webbenkät som fick totalt 565 svar, varav 276 uppgav att de var lärare i Svenska som andraspråk.

4.4 Genomförandet av enkäten

Enkäten publicerades i mars och pågick cirka två veckor innan och en vecka efter att det nationella provet i Svenska/Svenska som andraspråk genomfördes vårterminen 2025, B1 tisdagen den 18 mars och B2 torsdagen den 20 mars. Under perioden ändrades förutsättningarna för proven drastiskt. Vårterminen 2025 skulle nationella proven för första gången genomföras helt digitalt, men de ställdes in på grund av tekniska svårigheter och genomfördes i stället på papper. Detta ledde naturligtvis till frustration hos lärarkåren och kan vara en förklaring till det relativt höga svarsdeltagande. De första två veckorna som enkäten låg ute kom det in cirka 30 svar, dagarna efter att proven genomförts kom det snabbt in ytterligare 100 svar. Möjligtvis var de inställda digitala proven förklaringen till att inte bara mellanstadielärare svarade på enkäten, trots att det var dessa som efterfrågades. Ett antal svar har även kommit in från SVA-lärare på lågstadiet, högstadiet och gymnasiet samt ett fåtal lärarstuderande och övrig skolpersonal. Svaren har därför sorteras i tre kategorier, SVA-lärare, Mellanstadielärare som undervisar SVA-elever i andra ämnen, bland annat Svenska, samt Övriga. Uppdelningen har gjorts för att eventuella skillnader i svar ska kunna jämföras. Den kvalitativa analysen bygger på samma data, men då har kategorin Övriga uteslutits. Detta för att det är mellanstadiet som är i fokus för studien.

4.5 Etiska övervägande för enkäten

God forskningssed kräver att deltagarna informeras om vad studien handlar om, att deltagarna kan vara anonyma, samt att de när som helst kan avbryta deltagandet (Moyer 2008:25). Med hjälp av Google Formulär kan man skapa en länk som går att distribuera digitalt utan att personuppgifter, exempelvis mejladresser, samlas in av respondenterna. Eftersom målet var att få en så hög svarsfrekvens som möjligt och insamlandet av kontaktuppgifter är något som kan antas minska lusten till deltagande, valdes detta alternativ. Deltagarna informerades om studiens syfte när länken publicerades i de utvalda Facebookgrupper tillsammans med kontaktuppgifter till studiens författare och handledare. För att garantera deltagarnas medgivande att delta i undersökningen, löd den första frågan: *Vill du svara på frågorna i denna enkät? Det innebär att du ger mig tillåtelse att använda dina anonyma svar i min studie.* Endast den som svarade ja kunde fortsätta till nästa fråga. De som svarade nej, avslutade formuläret. Det gick också att när som helt att avbryta deltagandet genom att stänga ner webbenkäten.

4.6 Metod för kvantitativ analys av enkätsvaren

Den kvantitativa analysen av enkäten bygger på data som exporterats till en Excelfil från Google Formulär och därefter gjorts om till grafer. Svarsresultatet på flervalsfrågorna kommer att redovisas med hjälp staplar fördelat på procent, antal och/eller i löpande text. Eftersom det fanns möjlighet att ge kommentarer eller alternativt svar, finns det även med en kvalitativ aspekt. Fritextsvaren kommer att redovisas i samband med varje fråga, men även användas senare i den kvalitativa analysen.

4.7 Metod för kvalitativ analys av enkätsvaren

En vanlig metod för att genomföra en kvalitativ analys är att använda sig av teman, vilket kräver att forskaren är transparent med hur man valt olika teman och hur man kodat olika aspekter av insamlad data (Braun & Clarke 2008:82). Denna del av analysen har enbart använt fritextsvaren från de lärare som uppgett att de undervisar på mellanstadiet i ämnet Svenska som andraspråk, samt mellanstadielärare som uppgett att de undervisar SVA-elever i andra ämnen, bland annat Svenska. Det handlar om totalt 97 deltagare som lämnat både kortare och längre fritextsvar på

olika frågor av enkäten, svar från kategorin Övriga har tagits bort från denna del så att enbart svar på mellanstadielärare analyseras.

Enkäten har genererat ett stort antal fritextsvar, där en del av svaren innehåller flera aspekter. Svaren har delats upp och sorterats in under två övergripande teman: *provkonstruktion* och *konsekvenser för elever*. Dessa två teman innehåller i sin tur olika aspekter, exempelvis fördelar, nackdelar, texter och ordförråd, provfrågor etcetera För att ge ett exempel, en lärare skriver *”I år tar de alldeles för mycket tid från lärares planeringstid (digitala NP). De kan vara missvisande ibland och de kan även vara mer riktade till elever med svensk bakgrund - det beror ofta på vilka typer av texter som* finns *i texthäftet (som nu blir digitalt).* Detta svar har delats upp så att påståendet om att de är tidskrävande, mer riktade till elever med svensk bakgrund och beror på vilka typer av texter som finns med, kodats *Provkonstruktion*, medan påståendet att resultatet kan vara missvisande, kodats som *Konsekvenser för eleverna*. På liknande sätt har alla fritextsvar kodats, för att därefter sammanfattas utifrån olika aspekter. För att motivera tolkning kommer ett representativ urval av svaren att citeras, både de som är i linje med den generella tolkningen, men även de som är avvikande. Eftersom en del deltagare skrivit längre svar på flera frågor vars resonemang är intressant att följa i sin helhet, har en del av dessa bifogats som ett komplement till analysen i Bilaga 3.

4.8 Material till textanalysen

De nationella proven återanvänds och skyddas av provsekretess i flera år och det är Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet som ansvarar för utformandet av proven på uppdrag av Skolverket. Tack vare Johan Carlström som är provkonstruktör för årskurs 6, har studien fått tillgång till hela textmaterialet inklusive frågehäftet från ht2019/vt2020. På grund upphovsrättsliga frågor kan dock materialet endast beskrivas i text, utan bilder.

Delprov B består av två delar, B1 och B2, som skrivs vid två olika tillfällen. Provtiden är 80 minuter utöver lärarens instruktioner. Hjälpmedel som får användas är en- och tvåspråkiga ordlistor. Totalt ingår i provhäftet från vårterminen 2020 två längre skönlitterära texter i B1. I B2 ingår en populärvetenskaplig artikel, en faktatext, en nyhetstext och två dikter. Till varje del följer en bilaga med frågor. I studien kommer den längsta av de skönlitterära texterna i B1, den populärvetenskapliga texten i B2 samt frågorna som hör till uppgifterna att analyseras. B1 är

ett omarbetat utdrag från romanen *Svart glas* av Maud Mangold (Rabén & Sjögren förlag), B2 en bearbetade artikel, *Boktryckarkonsten och Gutenberg*, av Magnus Västerbro (Allt om historia).

4.9 Kvantitativ analysmetod av provtexter

AntWordprofiler är ett väletablerat digitalt verktyg för textanalys som finns fritt tillgängligt på internet. Med hjälp av programmet kan man analysera en texts komplexitet och svårighetsgrad, bland annat genom att använda olika typer av korpusordlistor. I studien har programmet använts för att mäta förekomsten av lågfrekventa ord i provtexterna, ordlistorna som använts kommer från korpusen Bloggmix 2016 som finns på Språkbanken (Språkbanken Text 2017) och täcker de 1000, 2000, 3000, 4000 och 5000 vanligaste orden. Bloggmix 2016 består av informella bloggtexter och speglar det vardagsspråk som barn och unga möter i samtal, på sociala medier och i populärkultur. Eftersom forskning har visat att det tar betydligt längre tid för andraspråkselever att erövra det abstrakta skolspråket än det så kallade vardagsspråket, (Axelsson & Magnusson 2012:260) så kan en korpus som Bloggmix bättre spegla andraspråkselevers ordförråd än korpusar som baseras på dagstidningar, skönlitteratur eller läromedel.

0-ord kallas de ord som inte finns med i ordlistorna. När man räknar 0-ord får man ta hänsyn till att ord som innehåller namn, ortsnamn, siffror, bokstäver etcetera visserligen inte hör till de 5000 vanligaste orden i skriftspråk, men ändå inte kan sägas vara svåra att förstå eftersom exempelvis namn ofta upprepas flera gånger i en text. Det kan också handla om frekventa ord med böjning eller avledning som programmet inte kan känna igen (Lindberg 2007:68). 0-orden har därför granskats ett och ett, för att bedöma vilken typ av ord det handlar om.

4.10 Kvalitativ analysmetod av provtexter

De två provtexterna har analyserats utifrån olika stildrag och element som andraspråksforskningen har visat kan utgöra svårigheter för andraspråkselever, exempelvis passiv form, nominaliseringar, metaforer, homonymer, tilltal etcetera (Eriksson 2015:96), (Magnusson 2011:111), (Lindberg 2007:20), (Prentice 2010:45) (Alm Fjellborg & Molin 2018:16), (Håkansson 2024:139). Förekomsten av abstrakta och ämnesspecifika ord liksom de

lågfrekventa 0-ord som förekommer i texterna undersöks också. Se avsnitt 3.2 för studiens genomgång av tidigare forskning.

5 Resultat – enkät

Totalt svarade 131 personer under de cirka tre veckor som enkäten fanns tillgänglig via nätet och de allra flesta deltog under vecka 12 när de nationella proven genomfördes. Resultatet av den kvalitativa analysen redovisas fråga för fråga under avsnitt 5.1, följt av den kvalitativa analysen av fritextsvaren i avsnitt 5.2.

5.1 Resultat - kvantitativ enkätanalys

Nedan kommer svaren på enkätfrågorna redovisas uppdelat på tre olika kategorier av deltagare. Dessa kategorier är SVA-lärare, mellanstadielärare som undervisar SVA-elever i andra ämnen, bland annat Svenska, samt Övriga. På en del av frågorna har det funnits möjlighet att lämna fritextsvar, exempel kommer redovisas när de har direkt anslutning till frågan.

5.1.1 Fråga 1 (131 svar).

Fråga 1 löd: *Är du lärare på mellanstadiet i ämnet Svenska som andraspråk (SVA)?* En majoritet av deltagarna, 63 % uppger att de är SVA-lärare på mellanstadiet. 27 %, uppger att de undervisar SVA-elever i andra ämnen, bland annat ämnet Svenska. Bland återstående 10 % finns SVA-lärare på högstadiet, lågstadiet och gymnasiet, en specialpedagog, en lärare på SFI och två lärarstudenter. Två personer är svåra att kategorisera. En uppger att hen tidigare varit SVA-lärare på mellanstadiet, en uppger att hen undervisar en grupp elever som läser enligt kursplanen för SVA, okänt vilken nivå. Alla dessa har kategoriserats som Övriga.

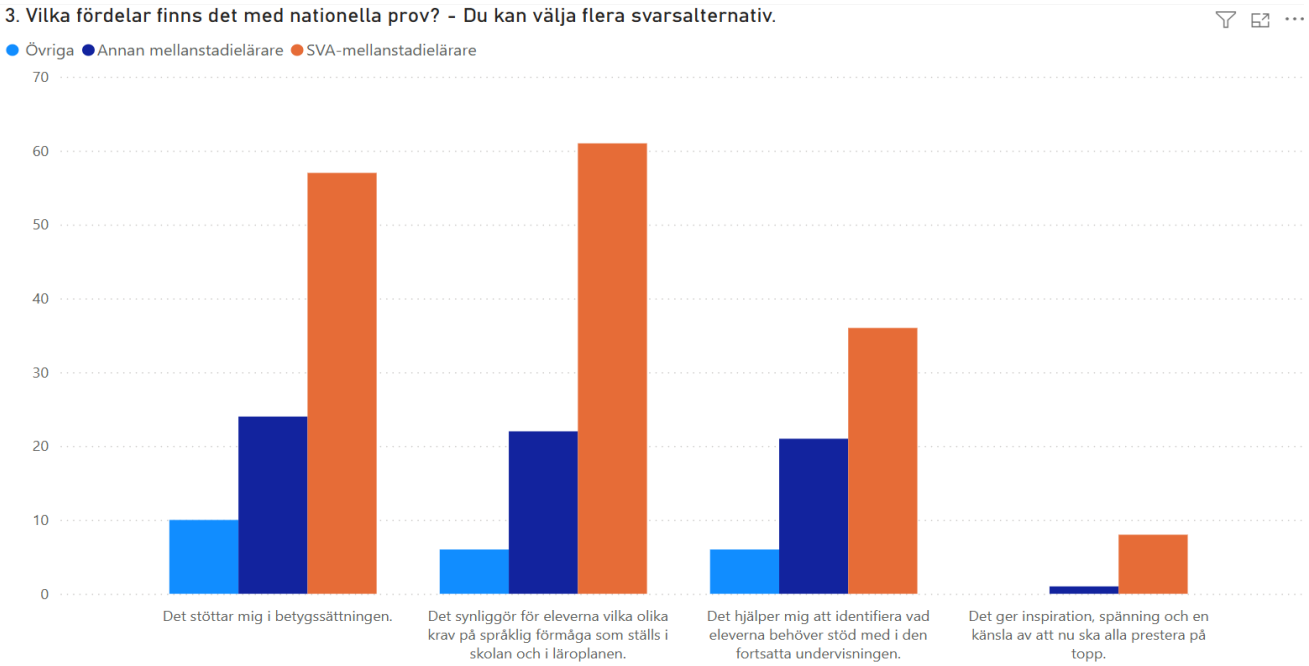
5.1.2 Fråga 2 (131 svar).

Fråga två löd: *Är du utbildad till SVA-lärare?* En stor majoritet av deltagarna, 60 personer, som uppger att de arbetar som SVA-lärare på mellanstadiet är också utbildade i ämnet. 12 SVA-lärare uppger att de är delvis utbildade och i svaren framgår det att man ofta har behörighet upp till årskurs 3. Nio SVA-lärare uppger att de inte är utbildade. I kategorin mellanstadielärare som undervisar SVA-elever i andra ämnen, är det relativ jämnt fördelat mellan de som säger sig vara utbildade i ämnet, delvis utbildade och inte ha någon utbildning alls. Med delvis utbildad avses

oftast att man har gått en kompletterande utbildning i SVA. Av Övriga deltagare är i princip samtliga utbildade i ämnet SVA, vilket kan förklara att man valt att delta i enkäten. Sammantaget visar svaren att majoriteten av deltagarna både är aktiva som mellanstadielärare och utbildade i ämnet Svenska som andraspråk. Deltagarna kan alltså sägas vara representativa för den grupp som enkäten vänder sig till.

5.1.2. Fråga 3 (131 svar).

Tabell 3. Vilka fördelar finns det med nationella prov (NP)? Du kan välja fler alternativ.

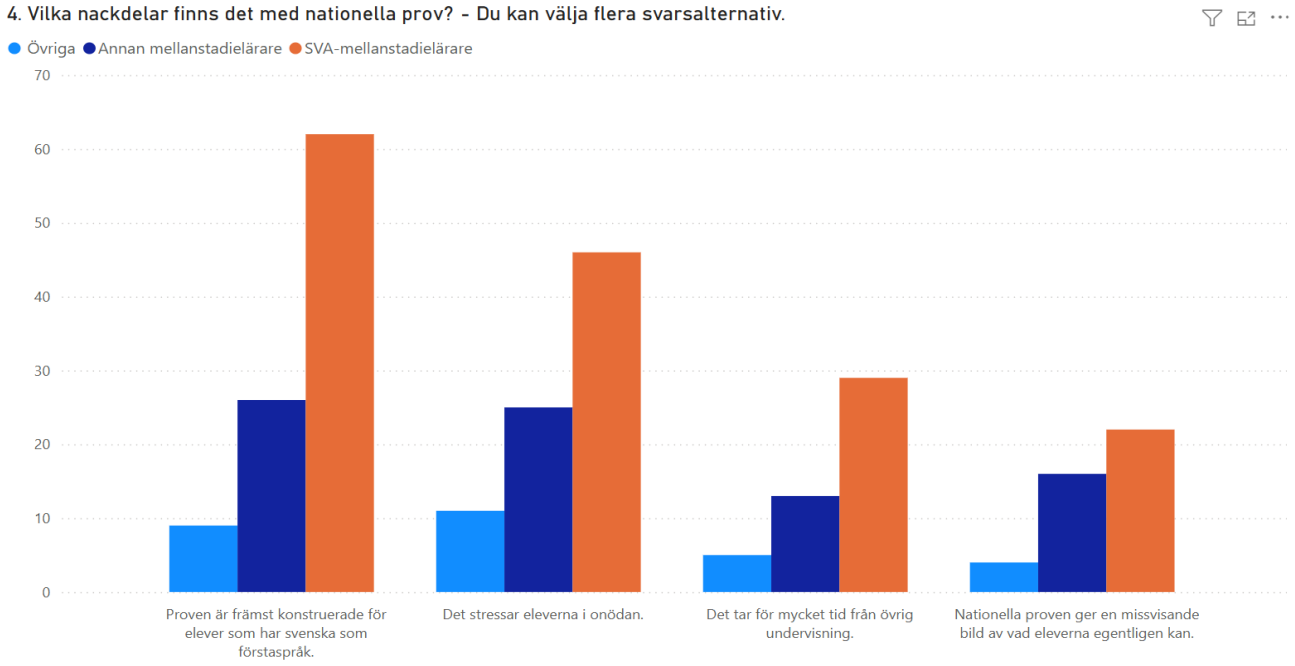


De två största fördelarna med nationella prov att det synliggör vilka olika krav på språklig förmåga som ställs i skolan och i läroplanen, samt att det stöttar vid betygsättningen, det anser en majoritet av SVA-lärarna. Att proven hjälper till att identifiera vad eleverna behöver stöd med i den fortsatta undervisningen anser inte lika många. Ett fåtal tycker att det ger inspiration, spänning och en känsla av att nu ska alla prestera på topp. Mellanstadielärarna som undervisar SVA-elever i andra ämnen har rankat de tre första alternativen ungefär lika högt, vilket tyder på att man använder eller uppskattar proven på olika sätt. Gruppen Övriga rankar alternativ 1, dubbelt så högt som alternativ 2 och 3. Tre personer har i fritextsvaren angett att det inte finns några fördelar med nationella prov, vilket är en avvikande åsikt. En annan lärare är i stället mycket positiv till proven och menar att de ger rika möjligheter för sambedömning och diskussioner om undervisning.

Precis som på Skolverkets enkäter så framgår det att en majoritet av lärarna är positiva till nationella proven. Det är främst kopplingen till läroplanen och betygssättningen som lyfts fram som en fördel. Att det ska ge stöd i den fortsatta undervisningen inte är ett lika vanligt svar, och beror troligast på att proven ligger så pass sent på vårterminen. En lärare anger i fritextsvaren: *Eftersom proven görs i åk 6 finns det ingen chans för mig att ”rädda” upp det eleverna inte lärt sig.*

5.1.3. Fråga 4 (128 svar).

Tabell 4: Vilka nackdelar finns det med nationella prov? Du kan välja fler alternativ.



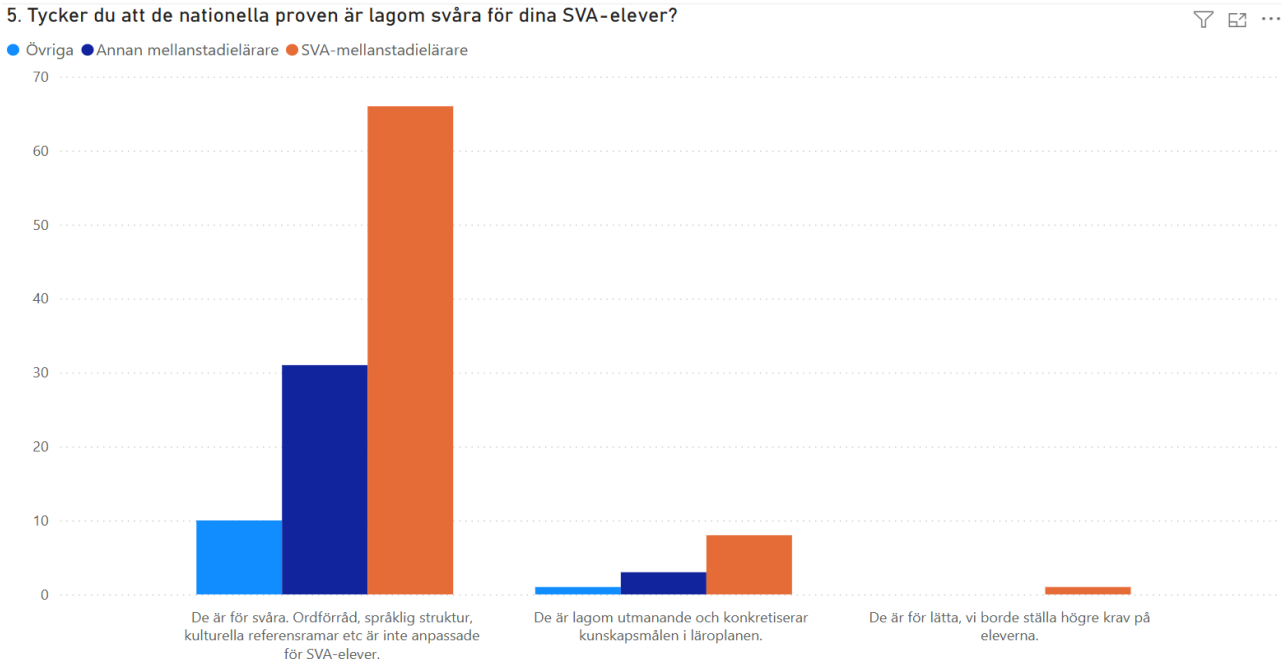
Att proven främst är konstruerade för elever som har svenska som förstaspråk tycker en majoritet av alla SVA-lärare, över 60 personer har angett alternativ 1 som den största nackdelen med proven, följt av att proven stressar eleverna i onödan. Att proven tar för mycket tid från övrig undervisning och att de ger en missvisande bild av vad eleverna kan, kommer på tredje respektive fjärde plats. Mellanstadielärare som undervisar SVA-elever anger alternativ 1 och 2 i ungefär lika hög grad. De anser i högre grad att proven ger en missvisande bild av eleverna kan än att de tar för mycket tid från övrig undervisning. Att proven stressar eleverna i onödan är den största nackdelen för kategorin Övriga. Tre lärare anger i fritextsvaren att det inte finns några nackdelar med proven.

Frågan om nackdelar har resulterat i ett stort antal fritextsvar. En lärare menar att den största nackdelen med proven är att: *de inte gjorda på ett sätt som eleverna är vana vid att arbeta på, så hela provsituationen blir onaturlig.* En annan lärare tycker att den största nackdelen är bedömningsunderlaget som inte gör tillräckligt stor skillnad på ämnet Svenska och Svenska som andraspråk och att resultaten blir missvisande eftersom det inte tar hänsyn till de olika förmågorna som anges bland kunskapskraven i läroplanen. En lärare anser att proven inte tar hänsyn till det extraarbete som andraspråkselever måste utföra under proven. *Det finns ingen rätt till extra tid för allt det extra arbete som en andraspråkselev behöver göra om än i huvudet med att översätta och processa text/svar/skrivande på fler språk*. En lärare tycker att *det blir mycket lärande inför prov och ej inför framtid.*

Att lärare har ambivalenta förhållanden till nationella proven framgår tydligt, både på frågan om fördelar och nackdelar. Som en lärare uttrycker det: *Jag tycker det är en bra hjälp men kan stressa vissa elever som då inte presterar på topp. Prövar inte alla förmågor eller ger en allsidig bild av elevens kunskaper.*

5.1.4. Fråga 5 (128 svar).

Tabell 5. Tycker du att de nationella proven är lagom svåra för dina SVA-elever?

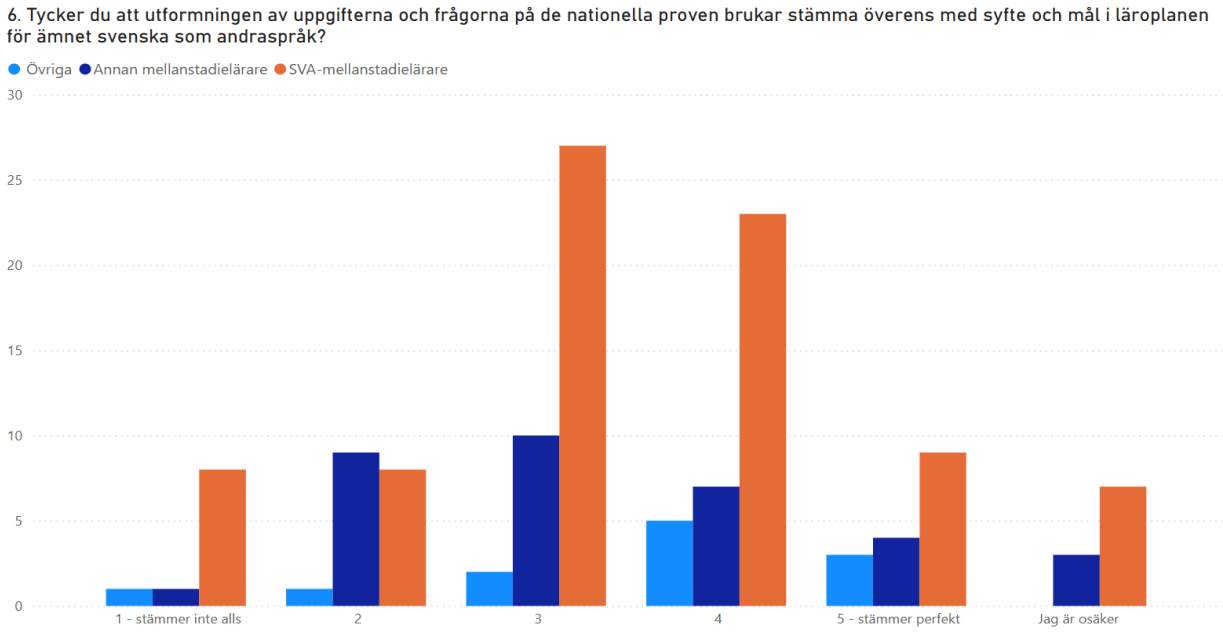


En överväldigande majoritet av deltagarna tycker att proven är för svåra och att ordförråd, språklig struktur, kulturella referensramar inte är anpassade för SVA-elever. Ett fåtal SVA-

lärare, mindre än tio tycker att de är lagom svåra. En person tycker att de är för lätta vilket är en avvikande åsikt. Även denna fråga har resulterat i en del fritextsvar. En lärare har angett Vet ej och tre har avstått från att svara. En lärare kommenterar att: *NP är konstruerade utifrån kursplanen, vilket är helt i sin ordning. Det är kursplanen som inte är konstruerad för L2-elever som börjar med sva efter åk 1.* En lärare menar att svårighetsnivån skiljer sig åt, från år till år. En annan lärare anser att även om proven är för avancerade, så är det samtidigt *viktigt att testa djup i ordförråd. Problemet ligger i att eleverna behöver lägga för mycket provtid på att slå upp ord.*

5.1.5. Fråga 6 (129 svar).

Tabell 6. Tycker du att utformningen av uppgifterna och frågorna på de nationella proven brukar stämma överensstämmer med syfte och mål i läroplanen för ämnet Svenska som andraspråk? 1-Stämmer inte alls, 5-Stämmer perfekt. 6 - Jag är osäker.

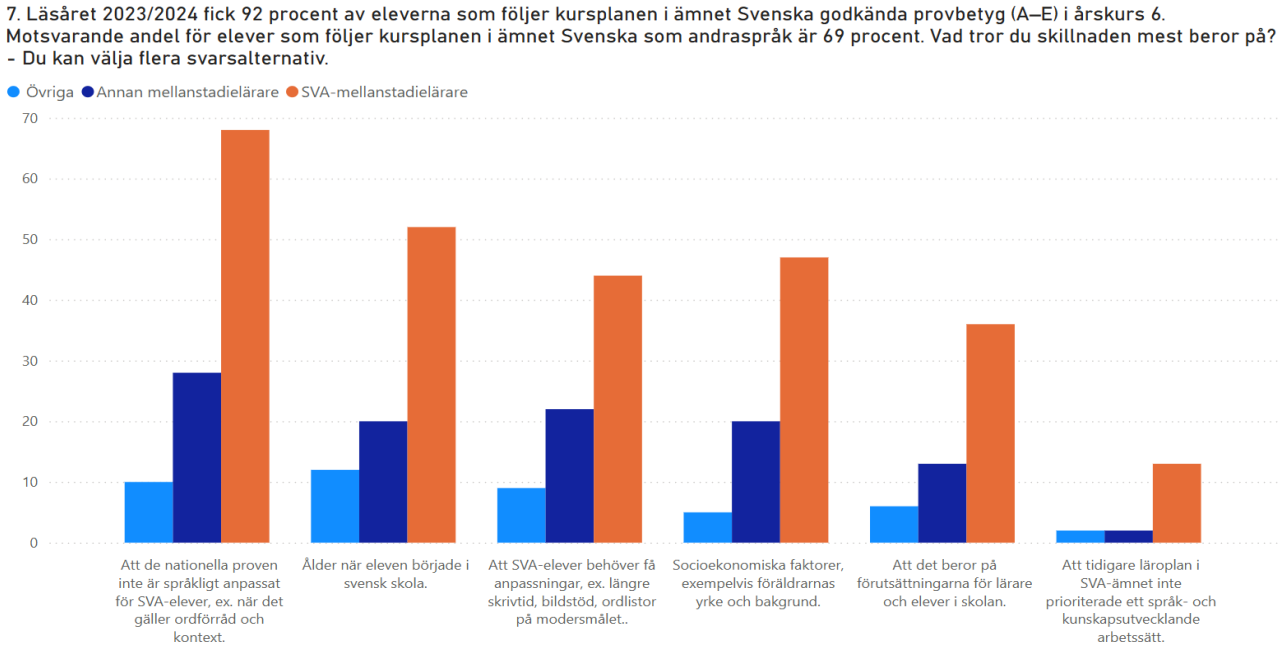


Majoriteten av SVA-lärarna sätter betyget 3 eller 4 på frågan om konstruktionen av nationella proven stämmer överens med läroplanen. Antalet som satt *5-Stämmer* perfekt är nästan lika många som de som angett *1-Stämmer inte alls, 2* och *6-Jag är osäker*. SVA-lärarnas svar tyder på de inte är nöjda med kopplingen mellan proven och läroplanen. Majoriteten av Mellanstadielärarna har främst angett betyg 3 och 2, men nästan ingen betyg 1. Antalet som angett betyg 5 är också nästan lika många som de som är osäkra. Kategorin Övriga verkar

överlag mer positiva med provens utformning, de flesta har angett betyg 4 eller 5, och nästan ingen betyg 1, 2 eller 3.

5.1.6 Fråga 7 (131 svar).

Fråga 7: Läsåret 2023/2024 fick 92 procent av eleverna som följer kursplanen i ämnet Svenska godkända provbetyg (A–E) i årskurs 6. Motsvarande andel för elever som följer kursplanen i ämnet Svenska som andraspråk är 69 procent. Vad tror du skillnaden mest beror på? Du kan välja fler alternativ.



SVA-elever är en heterogen grupp och det finns många olika faktorer som påverkar skolresultaten. Provens utformning när det gäller ordförråd och kontext anses dock av SVA-lärarna vara den största orsaken till att de presterar sämre än elever som läser ämnet Svenska. Näst vanligaste orsak anses ålder när eleven började svensk skola vara, följt av socioekonomiska faktorer, exempelvis föräldrarnas yrke och bakgrund. Att SVA-elever behöver få mer anpassningar under proven anser ungefär lika många deltagare som menar att det beror på förutsättningarna för lärare och elever i skolan. Att tidigare läroplan inte har prioriterat ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt, tycker ett endast ett fåtal av lärarna. Mellanstadielärarna och Övrigas svar liknar SVA-lärarnas, med några små skillnader. Ålder när eleven började skolan anger Övriga som det största skälet. Anpassningar är viktigare för mellanstadielärarna i jämförelse med SVA-lärarna.

Frågan har resulterat i fritextkommentarer som just tar upp den heterogena aspekten. En lärare skriver *Sva behandlas inte som ett separat ämne på många skolor Sinnessjukt att det är samma prov för SVE och SVA.* En lärare menar att: *Eleverna har för dåligt ordförråd, läshastighet och föreställningsförmåga (se andras perspektiv)*

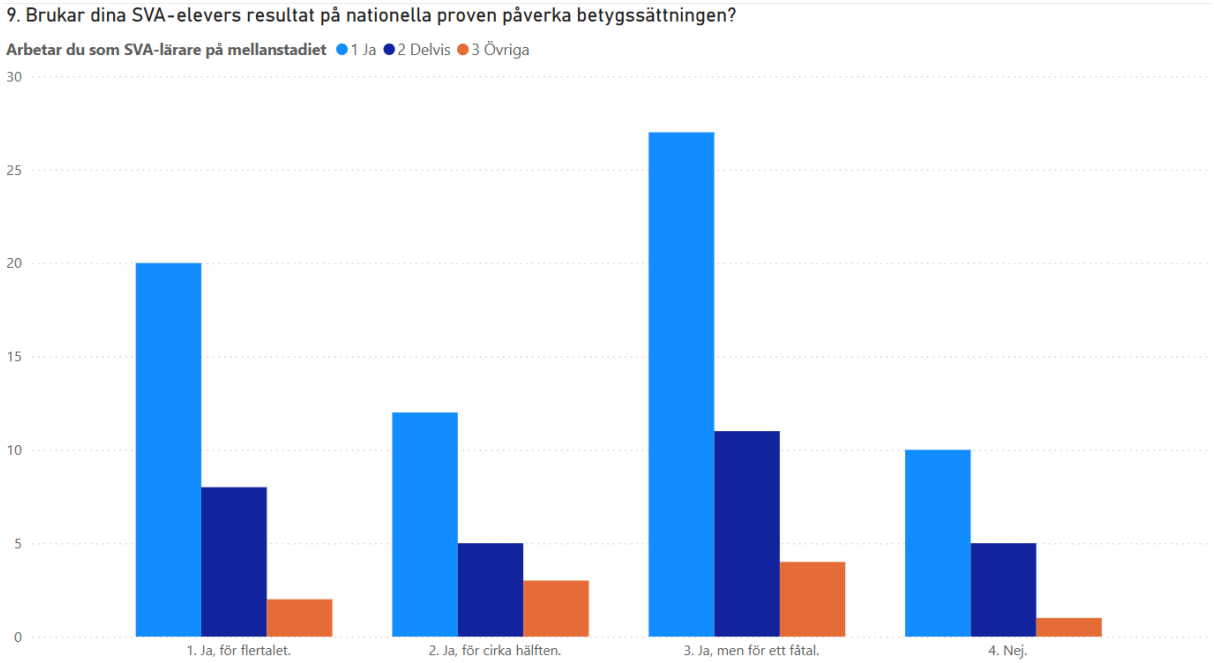
5.1.7 Fråga 8 (127 svar).

Vårterminen 2025 skulle nationella proven för första gången genomföras digitalt. Dessa blev inställda på grund av tekniska svårigheter och frågan om vad digitaliseringen innebär för SVA-eleverna blev på sätt och vis inaktuell. Samtidigt planerar fortfarande Skolverket för att proven ska digitaliseras i framtiden och frågeställningen är fortfarande relevant. Fråga 8 löd: *I år kommer nationella proven genomföras digitalt, bland annat med fler flervalsalternativ och stavningskontroll. Hur tror du det kommer påverka eleverna? Du kan välja fler alternativ.* En majoritet av SVA-lärarna anger att det delvis kommer bli svårare för eleverna med digitala prov, respektive att det kommer bli svårare eftersom forskningen har visat att det belastar arbetsminnet mer att läsa på skärm. Det kommer delvis underlätta menar en minde andel av SVA-lärarna och mindre än tio personer anger att det kommer att underlätta.

Frågan resulterade i ett antal fritextkommentarer om att provet ställdes in, men också ett stort antal svar om varför man tror att digitala prov kommer påverka SVA-elever negativ, exempelvis att det kommer bli svårare att bläddra och få överblick över uppgifterna. En lärare kommenterar: *Det är svårt för lässtrategier som vi arbetar med handlar om att markera i texten. Mina elever är vana vid att läsa med pennan i hand. Vi pratar mycket om vad som lämpar sig att läsa på skärm respektive på papper/i bok.* En annan lärare tycker att rättstavningsprogram gör att stavningen inte prövas, och att eleverna kommer chansa mer. En lärare anger en avvikande åsikt och menar att digitala prov inte kommer göra någon skillnad.

5.1.8 Fråga 9 (129 svar).

Fråga 9. Brukar dina SVA-elevers resultat på nationella proven påverka betygssättningen?



Majoriteten av SVA-lärarna har angett svarsalternativet *Ja, men för ett fåtal*. Bland fritextsvaren märks kommentarer som: *Ja men inte lägre betyg om de inte presterar på NP* och *Vissa ja, men eftersom NP i min mening inte är rättvist konstruerade eller genomförda väger arbete i klassrummet mycket tyngre än NP.* Generellt tycks SVA-lärare mer se resultatet på nationella proven som ett komplement till bedömningen, det som eleverna presterar under läsåret värderas högre vid betygssättningen. Samma tendens syns hos mellanstadielärarna som undervisar SVA-elever. Värt att notera är att nästan lika många lärare svarar nej på frågan om provresultatet påverkar betygsättningen (alternativ 4), som de som svarar ja, för cirka hälften (alternativ 2). Detta är anmärkningsvärt med tanke på att resultatet på nationella proven enligt *Skollagen* 10 kap, 20 §, särskilt beaktas vid betygssättningen (SFS 2010:800).

5.1.9 Fråga 10 (112 svar).

Fråga 10 var ett fritextsvar och frågan löd: *Nationella proven består av tre delprov, A - muntligt, B - läsförståelse, C - skriva. Sedan 2017 har delprov B varit det som SVA-elever har svårast att behärska, det visar statistik från Skolverket. Vad beror det på och vad kan skolan göra för att förbättra elevernas resultat?* Några av deltagarna valde att inte svara, men 112 personer, majoriteten gjorde det. Svaren redovisas i den kvalitativa delen av enkätanalysen i avsnitt 5.2.

5.1.10. Ytterligare kommentar (36 svar).

Sista frågan löd: Extrafråga; *Vad har jag missat att fråga? Finns det något övrigt om NP i Svenska som andraspråk som du vill dela med dig av?* Denna fråga togs med för att deltagarna skulle få möjlighet att dela med sig av åsikter och erfarenheter om nationella proven som inte kunnat förutses i förväg. Frågan var precis som alla de övriga frivillig att besvara, och endast 36 personer lämnade ett svar här. Några av dessa svar är längre och har karaktären av egna upplevelser och åsikter om nationella provens utformning. Svaren kommer att redovisas i den kvalitativa delen av analysen 5.2.

5.1.11. Sammanfattning kvantitativ enkätanalys

Totalt svarade 131 personer på studiens webbenkät och majoriteten har uppgett att de arbetar som SVA-lärare eller mellanstadielärare som undervisas SVA-elever i bland annat ämnet Svenska. Utöver dessa har ett antal SVA-lärare i andra årskurser, specialpedagoger etcetera deltagit. En majoritet av deltagarna, oavsett kategori, har uppgett att de är utbildade eller delvis utbildade i ämnet, svaren kan alltså antas vara representativa för den grupp som enkäten vände sig till.

En majoritet av lärarna är positiva till nationella prov och den största fördelen uppges vara att synliggör vilka olika krav på språklig förmåga som ställs i läroplanen samt att de stöttar vid betygsättningen. Den största nackdelen med nationella proven som lyfts fram, berör provens konstruktion. Majoriteten av lärarna tycker inte att ordförråd, språklig struktur, kulturella referensramar är anpassade för SVA-elever, vilket kan förklara att så många lärare uppger att proven inte påverkar betygsättning.

SVA-elever är en heterogen grupp och det finns många olika faktorer som påverkar skolresultaten. En majoritet av SVA-lärarna anser dock att det är provens utformning som är den största orsaken till dåliga resultat. Näst vanligaste orsak anses ålder när eleven började svensk skola vara, följt av socioekonomiska faktorer, exempelvis föräldrarnas yrke och bakgrund.

5.2 Kvalitativ enkätanalys

Enkäten har genererat ett stort antal fritextsvar som sorterats in under två övergripande teman: *provkonstruktion* och *konsekvenser för elever*. Dessa två teman innehåller i sin tur olika aspekter och ett representativ urval av svaren kommer att citeras, både de som är i linje med analysen, men även de som är avvikande. Se avsnitt 4.7 för redogörelsen för metoden. Nedan presenteras resultatet av den kvalitativa enkätanalysen, temat *provkonstruktion* i avsnitt 5.2.1 och *konsekvenser för eleverna* i avsnitt 5.2.2. En sammanfattning av analysen redovisas i avsnitt 5.2.3.

5.2.1 Tema provkonstruktion

Den aspekt av provkonstruktionen som förekommer allra mest bland fritextsvaren handlar om valet av texter: man anser att de är för långa och avancerade, det framför allt är det B1-delen som orsakar problem. *Den skönlitterära läsningen har bestått av två längre texter (ca 5-6 A4-sidor vardera inkl bilder), medan de andra typerna av texter har varit kortare artiklar av olika slag. Jag tror att textmängden påverkar; många orkar helt enkelt inte, även om de skulle ha förlängd skoltid.*

Att kontexten inte är elevnära utan anpassade efter elever med svensk bakgrund, anges ofta som orsak till att SVA-eleverna har problem med läsförståelsen. *Bygger på svenska som modersmål med alldeles för många dolda koder.* Några lärare menar dock att texterna inte är elevnära för alla svenska elever heller. *B-delen ställer stora kvar på läsförmågan vilken minskar mer och mer för alla elever (inte enbart SVA). När då SVA elever både ska kunna avkoda och förstå blir det svårt.* En del lärare uttrycker starka känslor om urvalet av texter och menar att de är diskriminerande: *Sluta använda texter som är så knutna till språklig och kulturell referensram! Även utifrån socioekonomiska faktorer. Att t.ex gå på cirkus eller åka på slalomsemester är det extremt få av mina elever har erfarenhet av och i socioekonomiskt utsatt område framstår ibland urval av texter genom åren nästan som skrattretande och kränkande!*

Ordförrådet anges ofta som den största anledningen till att SVA-eleverna har svårigheter på provet. *Texterna innehåller många ämnesspecifika ord. Ordförråd, språklig struktur, kulturella referensramar etc är inte anpassade för SVA-elever. Många av ord och begreppen är mycket svåra och vissa är ”omoderna”.*

Varför B-delens läsförståelse är svårare än A-delens muntliga och C-delens skrivuppgifter förklaras bland annat med att: *I läsdelen är det inte elevens egna ordförråd som är i fokus utan det kan handla om något som eleven inte har så stort ordförråd om, medan i skrivandet kan eleven använda sig av sitt ordförråd och få en godkänd (men enkel) text eller muntlig uppgift.* Att SVA-elever generellt klarar sig bättre på A-delen i jämförelse med B-delen anses i sin tur bero på att: *Muntliga förmågan är oftast starkas hos våra sva-elever så den är given att de klarar bra. Läsningen kan bero på att de böcker som finns lämpliga för mellanstadiet är för svåra, går man ner bland lättare böcker är de ofta för barnsliga.* Att A-delen också mer liknar det upplägg som man använder i undervisningen är en annan sak som lyfts fram, det vill säga att man samarbetar och får stöd av klasskamraterna på diskussionsdelen.

Skolverkets statistik visar att det är B-delens läsförståelse som orsakar störst svårigheter för SVA-eleverna. Lärarna i enkäten anser att de skönlitterära texterna i B1 ofta är svårare än sakprosatexterna i B2. *Min erfarenhet av delprov B är att den andra delen brukar vara lättare (vid första tillfället läser de två långa skönlitterära texter och vid det andra ett flertal andra typer av texter). Sva-eleverna brukar alltså klara texttyper som beskrivande, förklarande, instruerande och argumenterande bättre än den skönlitterära läsningen.* En lärare anser dock att det inte är läsförståelsen som är det största problemet, utan skriften. Detta eftersom provsituationen är så stressande att man tappar bort språkförmågor som man egentligen har. *I stressade situationer som NP är låser det ofta sig för eleverna och de glömmer bort att använda exempelvis varierade ord, det blir mycket upprepningar och inga tidsord att prata om som för handlingen i texten framåt. På slutet är de trötta och berättelsen får ofta ett abrupt slut.*

Provfrågornas konstruktion är något som återkommer i många svar. Man efterlyser mer konkreta frågor, man menar att allt för många av svarsalternativ är snarlika i betydelse. *När det är kryssalternativ har de svårt att särskilja mellan närliggande alternativ, formuleringarna kan vara hårfin skillnad på.* Många lärare anser också för många frågor är onödigt komplicerat formulerade och kräver längre analyserande svar, liksom att det kommer frågor på betydelsen av idiomatiska uttryck. *Nästan enbart tolkningsuppgifter/mellan raderna. Trots att E-kriteriet är GRUNDLÄGGANDE läsförståelse. Hög nivå med andra ord* kommenterar en lärare,

sammanfattningsvis tycker många lärare att proven ger en missvisande bild av elevernas förmågor.

Att proven i framtiden ska bli digitala är något som många lärare framför kan bli en nackdel för SVA-elever. *Nu när NP i svenska är digital är jag orolig för att det blir för många kryssfrågor med svarsalternativ som i sig är för svåra att förstå. Kryssfrågor mäter kunskap sämre.* Att lärare kommer få svårare att få en överblick över vilka uppgifter eleverna hoppat över eller glömt är något som framförs, liksom att det kommer bli svårare för eleverna att få en översyn över texter och uppgifter eftersom det blir svårare att bläddra tillbaka. Att forskning har visat att läsförståelse blir sämre vid skärmläsning framförs av en lärare, andra konsekvenser av digitaliseringen som förs fram är att stavning inte kommer prövas när eleverna får använda rättstavningsprogram. Flervalsfrågor menar man också ökar risken för att eleverna bara kommer chansa på rätt svar. *Upplever att det är svårare för en del sva-elever med kryssfrågorna. När de fick skriva egna svar kunde de ibland förstå och tänka rätt och få poäng för det. Nu krävs ordförståelse på högre nivå för att kunna välja bland svaren.*

Flera lärare uttrycker önskemål om fler anpassningar, framför all mer tid. Några anser dock att mer tid inte hjälper, eftersom eleverna blir för trötta, i stället tycker man att texterna behöver anpassas efter SVA-ämnet och frågorna vara mer konkreta. Några efterlyser bildstöd och ordlistor som förklarar svåra ord i texten. Några lärare vill ha separata prov, gärna på olika nivåer, medan någon invänder att det kan upplevas diskriminerande. *Jag tycker inte provet är bra som det är nu, men är osäker på vilken signal ett "eget" prov sänder. Vi vill ju ge alla elever en likvärdig rustning inför livet + se alla barn som lika kompetenta.*

Många lärare uttrycker att proven är på en för avancerad nivå och att de dessutom blir svårare och svårare. *Proven senaste åren har varit markant svårare än för bara ett par år sedan. Trots att betygskriterierna ju inte ändrats. Detta tycker jag är djupt problematiskt. Elever som inte klarar NP men får genomföra ett gammalt NP kan få ett helt annat betyg... De är absolut inte jämförbara*. En SVA-lärare utrycker en avvikande åsikt om provens svårighetsgrad och menar att*: De är för lätta, vi borde ställa högre krav på eleverna*.

Trots kritiken mot provets konstruktion, är en majoritet av lärarna ändå nöjda med att det genomförs nationella prov. Det man framför allt uppskattar att man får riktlinjer för vad Skolverket tycker att elever i årskurs 6 ska kunna och behärska. *Jag tycker att det överlag är bra med nationella prov. Det visar både eleverna och mig vilken nivå de förväntas ligga på,* är ett exempel på denna åsikt. Samtidigt framför några att läroplanen i sin tur är felkonstruerad. *Ang frågan om de stämmer väl med kursplanen, jo de stämmer väl okej med kursplanen men kursplanen är ju ett problem då den inte alls vänder sig till de många sva-elever som är nybörjare i språket.*

5.2.2 Tema konsekvens för eleverna

Bedömningen av proven och dess koppling till läroplanen och betygen är något som tas upp av många lärare. Några efterlyser bättre bedömningsmaterial som är mer inriktat på SVA-ämnet med hjälp av exempel som premierar språkligt risktagande, annars blir resultaten missvisande En genomgående tendens är att lärarna ser de nationella proven som vägledande och mer som ett komplement till deras egen bedömning för betygen i årskurs 6. *Ser det mer som stöttning, ytterligare adekvat bevis på elevers förmåga* liksom B*ekräftar ingenting som jag inte redan visste om eleven* är en vanlig åsikt som förs fram.

En anledning till att man inte sänker betyg på grund av resultatet på nationella proven och som anges av flera lärare; är att det eleverna gör i klassrummet är viktigare för betyget eftersom de nationella proven inte är rättvist konstruerade. Som en lärare skriver: *Vi följer läroplanen i sva, men anpassar texters innehåll och längd. Det tar för lång tid att söka varje ord de inte förstår. //…// Vi arbetar med begrepp och allmän akademiska ord. Vi packar upp texter. Jag högläser, vi har boksamtal, lästrategier…..! Vad mer ska vi göra? Det är för svårt för många.* Inställningen till de nationella proven är ibland väldigt ambivalent hos lärarna. Man tycker att de är viktiga, men samtidigt tar för mycket fokus och tid i anspråk. Att proven ges på vårterminen i årskurs 6 anser några motverkar provens syfte om att stödja undervisningen. *Eftersom proven görs i åk 6 finns det ingen chans för mig att ”rädda” upp det eleverna inte lärt sig.*

Negativa konsekvenser för eleverna som anges är att proven stressar och oroar i onödan, och att de kan påverka elevernas självförtroende negativt. En lärare anser att proven såsom de är

utformade nu: *Stänger ute eleverna, blir djupt orättvist och tydligt en bristande tillgänglighet.* Elever från socioekonomiskt utsatta områden påverkas mest negativt menar flera lärare, eftersom deras svenska ordförrådet uppges vara minimalt. Att alla elever generellt läser mindre idag är något som framförs, vilket blir ett problem om man inte talar svenska hemma eller på fritiden. *Många undviker att använda svenska utanför skolan. Ordförrådet är mycket begränsat i många fall. Vi behöver få VH att förstå betydelsen av att kunna bra svenska.* Att det tar tid att lära sig ett nytt språk är också något som framförs: *Att förvärva den nivå på ordförrådet som krävs för att klara av B-delen på NP, tar lång tid och många SVA-elever har inte hunnit med det. Ofta görs NP för tidigt med argumentet att det är även svårt för modersmålstalande barn. Sen är det väldigt stor spridning vad gäller just SVA-elever.*

Att SVA-elever är en heterogen grupp är något som påpekas av flera lärare, man menar det blir missvisande när alla SVA-elever skriver samma prov. *SVA-elev är alla från nyanlända till föräldrar födda utomlands dvs en otroligt stor spridning. Vi jobbar väldigt mycket med läsförståelse i skolan men många SvA-elever hinner inte tillägna sig tillräckligt mycket svenska i både skol- och vardagsspråk till NP. Mycket beror på när de kommer, vilken stöttning de får och vilken förmåga de har att uppfatta språket.*

Att det är många olika faktorer som påverkar resultatet är något som framförs av många lärare. *Exempelvis när de kom till Sverige, hur mycket skolbakgrund de har sedan tidigare, möjlighet till studiehandledning, hur undervisningen och materialet är anpassat, lärares kompetens m.m.* En lärare säger att allt för många elever, oavsett bakgrund, har problem med läsförståelse idag, *Sociala medier, spel, snabba lösningar/belöningar, ett samhälle som är baserat på skärmar-förstör hjärnan, ordförrådet, tålamodet, lusten och motivationen. Föräldrar pratar inte längre flerordsmeningar till småbarnen-dessa lär sig korta fraser då de håller i sin mobil. Okunskap i familjer.* Liknande åsikter om att allt färre läser böcker och att ordförrådet därmed krymper är något som många uttrycker. En lärare framför en avvikande mening och menar att: *Eleverna har inte samma förutsättningar som andra elever. De saknar motivation och driv. De anser inte det är viktigt med skolan. De har en tråkig och negativ inställning till skolan.*

Att undervisningen i ämnet är strukturerad på olika sätt framgår av svaren, uppenbarligen fungerar det inte tillfredsställande på alla skolor och brist på resurser och behöriga lärare är

några saker som lyfts fram. Att lärare kan påverka utveckling med hjälp av undervisning uttrycks dock i flera svar. *Det handlar om lärarens sätt att undervisa, motivera och få aktiva elever.*

Skolan har ett mycket viktig kompensatoriskt uppdrag, det framgår i flera kommentarer. *Mer fokus på läsning redan från förskoleklass, stort kompensatoriskt uppdrag i att ge eleverna tillgång till referenser och berättelser som de inte fått med sig hemifrån.* Framför allt läsning framhålls som något som måste få mer plats i undervisningen. Många lärare vill arbeta mer språkutvecklande med läshastighet, läsförståelsestrategier, lästräning och explicit undervisning i ordförråd. *Vi behöver generellt träna på läsförståelsen, ord och begrepp. Träna på att läsa mellan raderna. Arbetar man i mångkulturellt område är det viktigt att svenska språket underhålls: daglig läsning, vh som stöttar, SKUA i alla ämnen, inte förenkla, pedagoger som behärskar svenska språket (hur ska man annars kunna lära ut korrekt svenska till eleverna?).*

Avslutningsvis kan man säga att lärarna i enkäten, trots de svårigheter som man anser sig ha med skolans organisation och resurstilldelning, liksom elevgruppens heterogena sammansättning, ändå tycks ha ett stort hopp om att ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt kan förändra undervisningen för eleverna till det bättre. En lärare sammanfattar inställningen till eleverna och vad skolan kan göra i svaret: *Lässtrategier, läsgrupper, textsamtal, andraspråksperspektiv. Mer undervisningstid i sva, tex läxhjälp på em. Samtidigt tar det tid att lära sig ett nytt språk! Stötta och utmana men utan att forcera*.

5.2.3 Sammanfattning kvalitativ enkätanalys

Statistik från Skolverket visar att B-delens läsförståelse orsakar störst svårigheter för SVA-elever, en bild som delas av lärarna i enkäten. Provtexterna kritiseras främst för att kontexten inte är elevnära utan anpassade efter elever med svensk bakgrund, man anser också att texterna är för långa och avancerade med många ämnesspecifika ord. Provfrågornas konstruktion får kritik för att ofta vara vilseledande; flervalsfrågorna för att svarsalternativen är alltför snarlika, fritextfrågorna för att de är omständligt formulerade och kräver att eleverna hittar rätt svar ”mellan raderna” och förstår idiomatiska uttryck. Flera lärare uttrycker önskemål om fler anpassningar som mer tid, bildstöd och ordlistor som förklarar svåra ord i texten. I enkäten framgår också att provkonstruktionen upplevs vara diskriminerande mot framför allt elever från

socioekonomisk utsatta områden, och att ett dåligt provresultat påverkar elevernas självförtroende negativt vilket får konsekvenser för deras fortsatta skolgång.

Trots kritiken mot provets konstruktion, är dock en majoritet av lärarna i enkäten nöjda med att det genomförs nationella prov eftersom man får riktlinjer för vad Skolverket tycker att elever i årskurs 6 ska behärska. Proven ses överlag mer om ett komplement till den egna bedömningen vid betygsättningen. Det som eleverna gör i klassrummet värderas högre än resultatet på de nationella proven, bland annat eftersom proven inte anses vara är rättvist konstruerade och ger en felaktig bild av vad SVA-eleverna kan. I enkäten pekar lärarna på många olika faktorer som påverkar resultatet på nationella proven, liksom att skolan har ett viktig kompensatoriskt uppdrag, Framför allt läsning och explicit undervisning i läsförståelse och ordförråd framhålls som något som måste få mer plats i skolan idag.

6 Resultat – textanalys

Som ett komplement till lärarenkäten har en lingvistisk analys av provtexter genomförts för att se om de innehåller element som andraspråksforskningen har visat kan innebära svårigheter för andraspråkselever. Se avsnitt 4.9 och 4.10 för en redogörelse av metodval för textanalysen. I detta avsnitt redovisas den kvantitativa och kvalitativa analysen av två texter från nationella proven från vt 2020, delprov B1 i avsnitt 6.1 och B2 i avsnitt 6.2.

6.1 Delprov B1 – skönlitterär text

Texten *Svart glas* är den längsta i provhäftet och täcker tillsammans med illustrerande fotografier totalt sex sidor. I provhäftet hör elva frågor till uppgiften, fråga 8 till 18. Sex av frågorna är flervalsfrågor och på fem av frågorna ska eleven formulera svar med egna ord. Utöver texten och illustrerande fotografier så finns inga stödstrukturer i form av bildtexter, ordförklaringar eller stödmeningar, förutom tomma rader att skriva på som anger om det behövs ett kortare (två rader) eller längre svar (fyra rader).

6.1.1 Kvantitativ textanalys av B1 – skönlitterär text

Den kvantitativa analysen med AntWordProfiler visar att texten *Svart glas* till 85,7 procent består av de 5000 vanligaste orden. Totalt består texten av 1806 ord, varav 0-orden, det vill säga de ord som inte tillhör de 5000 vanligaste, utgör 14,2 procent, 256 stycken (se bilaga 2).

Till 0-orden hör i det här fallet ovanliga namn som *Umbra* (upprepas arton gånger), *Sienna* (3) och *Ockra* (1). Andra ord som räknats till denna kategori av 0-ord är; *Ester* (10), *Amos* (8), *Blomgren* (5), *Herman* (3), men även siffror, bokstäver, uttryck som *va, usch, nej, åh*. Eftersom filen som analyserats innehåller alla ord, så kallade *tokens*, i B1-uppgiften, förkommer tokens som *a, b, c, d* och *maxpoäng* bland 0-orden liksom böjningar av vanliga ord som *hus*. Räknar man bort denna typ av 0-ord, återstår ett antal tokens och 0-ord som upprepas flera gånger; *husen* förekommer åtta gånger, *sommargäst/er/na* (9), *ateljé/n* (4), *ensligt* (2), *flyttkarlarna* (2), *gräshopporna* (2), *handelsbod* (2), *ryggar* (2), *självständig* (2), *snedtaket* (2), *tänt* (2), *vänligt* (2). Resten av 0-orden, 130 stycken, förekommer endast en gång i texten, och utgör cirka 7 procent av alla ord. Resultatet kan jämföras med att forskning har visat att 2–5 procent okända ord i en text försvårar förståelsen drastiskt för andraspråkselever (Webb & Nation 2008:2).

6.1.2 Kvalitativ textanalys av B1 – skönlitterär text

Svart glas handlar om flickan Umbra som flyttar till ett nytt hus tillsammans med sin ensamstående mamma, konstnären Ester. Huset ligger vid havet i utkanten av ett fiskeläge och texten innehåller flera metaforiska beskrivningar av platsen. Om huset sägs exempelvis att *det vänder ryggen mot havet, kryper ihop för vinden och gör lä på trappan, speglar sig i solnedgången, har fuktrosor i snedtaket*. Läsaren förväntas vara bekant med dofterna, ljudet, smakerna och miljön; i texten står det att *det luktar salt*, *det pinglar till* när huvudpersonen skjuter upp dörren på handelsboden, att de brukar äta *makrill i tomatsås*. Byn beskrivs bildspråkligt med ord som *i nästa sänka ligger det lilla samhället och kurar, husen kryper tätt inpå varandra, som om de vill klättra över varandras ryggar* etcetera. Texten utspelar sig alltså i en miljö som förutsätter en förförståelse hur det kan se ut på ett fiskeläge vid exempelvis Västkusten, med sommargäster, sommarhus, sommarlov vid havet, konstnärer och ateljéer, det vill säga en miljö som främst barn med en svensk medelklassbakgrund har erfarenhet av.

Texten är skriven i presens med ett förstapersonsperspektiv och innehåller många lågfrekventa ord som bara används en gång, exempel på sådana substantiv är *ljung, fuktros, vägkrök, sänkan*, adjektiv som *ensligt, döpt, inrymd* och verb som *gestalta, kurar, slinker*. I texten förekommer också flera idiomatiska uttryck som; *bli någon annans nu, slår upp dörrarna, inte kunnat hålla sig, rasande fart, rustas upp, illa till mods, Egyptens gräshoppor* etcetera.

Till texten *Svar glas* hör sex flervalsfrågor och fem frågor där eleverna får använda egna ord. Flera av frågorna innehåller 0-ord som man behöver förstå för att kunna besvara dem. Exempelvis efterfrågas på fråga 8 vad författaren vill *gestalta*. Gestalta/r är en 0-ord som används två gånger totalt i texten, båda gånger i frågedelen. Det rätta svaret i sin tur innehåller 0-ordet *fäst* som förekommer en gång och ingår i svarsalternativet *”Hur fäst man är vid en viss plats”*. Andra gången ordet *gestaltar* förekommer är i fråga 11 om vad författaren menar när hon skriver att husen *vill klättra över varandras ryggar*. Här är ges svarsalternativen: *A. Att husen vill bli högre. B. Att husen har stått där länge. C. Att husen har flera våningar. D. Att husen ligger nära varandra.* För att svara rätt på måste man förstå vad metaforen betyder, men också ha en viss förkunskap om hur det kan se ut i gamla fiskelägen. Vet man inte det, så går det att lista ut rätt svar med hjälp av texten, men det krävs att man kan läsa ”mellan raderna”. Bilderna som hör till texthäftet ger ingen direkt ledtråd till vad som menas. Andra 0-ord som förekommer i frågorna är exempelvis *anledningar, ensligt, rustar (upp), (till) mods*.

I enkäten framgår det att flera lärare tycker att flervalsfrågor kan vara svåra för andraspråkselever just för att svaren är snarlika varandra eller efterfrågar sådant som ligger ”mellan raderna”. Det finns fler exempel på frågor som har mångtydiga svar, exempelvis fråga 9 som lyder: *Vad är Umbras första intryck av huset?* Svarsalternativen är: *A. Det ser dyrare ut än vad det var. B. Det kommer att bli svårt att trivas där. C. Det är mysigt att huset ligger vid havet. D. Det är ett hus som passar Ester.* Beroende på hur man tolka texten så kan i princip alla svaren vara rätt, eftersom alla alternativen finns mer eller mindre implicit i texten. För att svara rätt (B) måste man dels förstå vad kollokationen *ett första intryck* betyder, dels att svaret finns i huvudpersonens undran: *Hur ska det här kunna bli ett nytt Hemma*? När det gäller fritextsvaren ligger svårigheterna i stället i att man måste kunna formulerar längre argumenterande svar utan att svaret finns explicit i texten. Exempelvis fråga 3: *Just det här huset passade mammans önskemål på två olika sätt. Skriv de två anledningarna till att köpet*

av huset blev av. Som framgått ovan anges flera orsaker implicit till köpet i texten, vilket troligtvis leder till att många svarar fel. Tidigare forskning har också visat att andraspråkselever oftare väljer att avstå från att lösa eller missförstår uppgifter som innehåller olika former av ogenomskinliga uttryck, än elever som har svenska som modersmål (Prentice 2010:45).

Många lärare i enkäten efterlyser också fler konkreta frågor, i stället för långa frågor som kräver längre analyserande svar. Fråga 5 kan tjäna som exempel på den typ av invecklade frågor: *När Umbra cyklar till byn börjar hon misstänka att det kan finnas något negativt med att bo på den här platsen. Vad är det för något negativt som hon misstänker?* Är det för att husen ligger tätt inpå varandra? Att man inte kan ha några hemligheter för grannarna? Att alla vet vem hon är? Att huset ligger ensligt? Att det är nedgånget? Allt detta återfinns i texten, och vad som är mest negativt är öppet för tolkning.

Två fritextfrågor har endast två svarsrader, vilket indikerar att svaret ska vara kort. Fråga 10 lycker. *Efter att Umbra berättat om sin syster Sienna gör Amos något som plötsligt får Umbra att känna sig bättre till mods. Vad är det Amos gör som får henne att slappna av?* Rätt svar är att han skrattar, men för att göra det måste man först förstå frågan och vad kollokationen *bättre till mods* betyder där *mods* är ett 0-ord. Den andra fritextfrågan som indikerar att svaret ska vara kort lyder: *Vad har de tre systrarnas namn gemensamt?* Här krävs det att eleven förstått att Umbra, Sienna och Ockra är namn på färger eller att man har förkunskap om konstnärsmaterial.

6.1.3 Sammanfattning av analysen av B1

Texten *Svart glas* innehåller 7 procent 0-ord som bara används en gång. Resultatet kan jämföras med att forskning har visat att 2–5 procent okända ord i en text försvårar förståelsen drastiskt för andraspråkselever (Webb & Nation 2008:2). Texten innehåller också ett rikt bildspråk med metaforer och idiomatiska uttryck och utspelar sig i en miljö som troligtvis är obekant för elever som inte har en svensk medelklassbakgrund. Frågorna kräver att eleverna kan hitta svaren ”mellan raderna” och förstå skillnaden mellan likartade svarsalternativ när det handlar om flervalsfrågor. Frågor med fritextsvar kräver sin tur ofta längre och argumenterande formuleringar där svaren bygger på tolkningar av texten.

6.2 Delprov B2 – populärvetenskaplig text

Boktryckarkonsten och Gutenberg är en längre sakprosatext i B2-häftet och i provhäftet hör tio frågor till uppgiften, fråga 26 till 34. Fem av frågorna är flervalsfrågor och på fem av frågorna är fritextsvar. Till texten och illustrerande bilder/fotografier hör två korta bildtexter, samt en ordförklaring av begreppet Renässansen. Det finns tomma rader att skriva på som anger om det behövs ett kortare (två rader) eller längre svar (fyra rader), men ingen övrig stödstruktur.

6.2.1 Kvantitativ textanalys av B2

Den kvantitativa textanalysen med AntWordProfiler visar att den populärvetenskaplig texten på delprov B2 till 75,5 procent bestod av de 5000 vanligaste orden, totalt 911 ord varav 0-orden utgör 241 stycken. Till kategorin 0-ord som är namn, bokstäver, ortsnamn eller andra ord som är vanliga i skolsammanhang etcetera räknas *Gutenberg/s* (18 gånger), *Johann* (7), *Samira* (3), *Zheng* (3), *Magnus Västerbro*, *Cambridge, Mainz, Afrikas, maxpoäng, elevens, textens* med flera, totalt 65 st. 0-ord som upprepas flera gånger är *bokstavstyper* (8), *boktryckarkonsten/s* (8), *stycket* (5), *träblockstekniken* (4), *artikelförfattaren* (2), *bibliotek* (2), *bokkultur/en* (3), *boksida* (2), *fader* (2), *kejsarens* (2), *konsten* (2), *skriftspråket* (2), *textens* (2). *Kinesiske* (4), *tryckt/a/es* (8), *portugisiske* (3), *kombineras* (2), *spreds* (2), *uppfann* (2), *utvecklade* (2). 67 ord totalt.

Räknar man bort ovanstående 0-ord återstår 109 0-ord, vilket utgör cirka 12 procent av alla ord i texten. Resultatet kan jämföras med att forskning har visat att 2–5 procent okända ord i en text försvårar förståelsen drastiskt för andraspråkselever (Webb & Nation 2008:2). De lågfrekventa 0-ord som bara förekommer en gång är också typiska för ämnesspråket i SO-ämnen, det är substantiv som: *amiralen, arbetskraft, boksamling, civilisationen, filosofen, framstegen, genombrott, Gutenbergbibeln, kompassen, krutet, kungar, latinska, medeltiden, omfattning, renässansen, samråd, träblock, träplatta, typerna, universitetet, vingård, volymer, övergång, östkust.* Adjektiv som: *sällsynta, livlig, lätthanterligt, rakare, rikare, rättvist, tydligare, vetenskapliga.* Verb som: *bearbetas, bevarade, dominera, framställdes, fört, revolutionerat, rymde, sattes, seglade, skar, utnämnde.* En text som till 12 procent består av den här typen av lågfrekventa, ämnesspecifika och abstrakta ord (Lindberg 2007:20) kräver att eleverna har en väl utvecklat ämneslitteracitet (Håkansson 2024:139).

6.2.2 Kvalitativ textanalys av B2

Texten om Gutenberg handlar om boktryckarkonstens uppkomst i Europa på 1400-talet, vilket beskrivs som det senaste årtusendets viktigaste händelse. Texten är en bearbetad version av en populärvetenskaplig text ur ”Allt om historia” och illustreras med tre bilder där den första föreställer interiören i ett medeltida tryckeri, en bild föreställer lösa bokstavstyper och en föreställer en sättplatta i trä. De två sistnämna har korta bildtexter. Läsaren får också en kort beskrivning av begreppet Renässans, som uppges vara en övergångsperiod mellan medeltiden och den nya tiden, i övrigt finns inga stödstrukturer i texthäftet.

Läsaren förutsätts har goda grundkunskaper om Europas medeltid och geografi, Kina och Renässansen och texten har flera drag som är typiska för läromedel inom SO. Den är faktatät och skriven i en nominalstil med passiva verb och homonymer som *volym, lösa, tecken, typer* samt saknar ett personligt tilltal som vänder sig direkt till läsaren. Forskning har visat att läsningen förenklas för SVA-elever om texterna är skrivna i aktiv form, med ett direkt tilltal och förklarande *därför* och *därför att* (Lindberg 2017:22). Texten om Gutenberg innehåller två *därför*, Sammanhanget kunde dock varit lättare att förstå om meningarna suttit ihop, packats upp och varit i presens. Meningar som: *I Europa hade man ännu inte bemästrat boktryckandets konst, vilket innebar att böcker var sällsynta. De få böcker som framställdes blev därför oerhört dyra,* kräver exempelvis en ämnesspecifik ordförståelse.

Texten innehåller flera stildrag som kan försvåra för andraspråkselever. Exempel på nominal stil finns exempelvis i sista stycket: *Boktryckarkonsten lade grunden för renässansen utveckling och blev senare avgörande för de stora vetenskapliga framstegen i Europa*. *Filosofen Francis Bacon utnämnde på 1600-talet boktryckarkonsten till en av de tre stora upptäckterna, vid sidan om krutet och kompassen, som i grunden har förändrat den mänskliga civilisationen*.

I texten talas även om *boktryckarkonstens uppkomst,* liksom att *bokkulturen var levande.* Exempel på nominaliseringar finns genomgående i texten, det talas om: *utveckling, uppfinning, levande, avgörande*. Exempel på passiv är: *fötts, gjordes, trycktes, framställdes, spreds, sattes*. Exempel på ämnesspecifika ord: *renässansen, boktryckarkonsten, civilisationen, bokkultur.* Exempel på allmänspråkliga, ämnesanknutna ord: *kejsare, kung, teknik, uppfinning, universitet, amiral, det latinska alfabetet, tryckpress, träblock, träplatta, typerna.* Sammantaget kan texten anses vara på en avancerad nivå för en elev i 12-års åldern, oavsett modersmål. Forskning har

också visat att kontext, ämnesrelaterade ord, homonymer och nominaliseringar kan påverka förståelsen och därmed andraspråkselevernas resultat (Eriksson 2015:96).

Till texten om Gutenberg hör nio frågor, fråga 26 till 34, varav fyra är flervalsfrågor och fem är öppna. Antalet tomma rader indikerar om det behövs ett kort svar (en rad) eller ett längre svar (fyra rader). Frågorna innehåller genomgående ämnesanknutna 0-ord och svaren finns oftast inte explicit i texten utan ”mellan raderna”. Första frågan lyder exempelvis: *I texten jämförs den kinesiske kejsarens bibliotek med den portugisiske kungens boksamling. Vad visar artikelförfattaren med hjälp av exemplet? Kryssa för rätt alternativ. Endast ett alternativ är rätt. A. Att kejsare var finare än kungar under 1400-talet. B. Att träblockstekniken var vanligare i Europa än i Kina. C. Att den kinesiske kejsaren var rikare än den portugisiske kungen. D. Att den europeiska bokkulturen låg långt efter den kinesiska.* Kejsare är finare än kungar, den kinesiske kejsaren var rikare än den portugisiske kungen, Europa låg långt efter Kina när det gällde bokproduktion på medeltiden och båda använde träblocksteknik. Alla svar är alltså på sätt och vis rätt. Här krävs det att eleven förstår att D är rätt, eftersom det bäst sammanfattar textens innehåll.

Fråga 29 lyder: *Varför var det svårt att använda lösa bokstavstyper för texter skrivna med det kinesiska skriftspråket?* Här förväntas eleven skriva en förklaring som finns ”mellan raderna” utspritt i olika stycken. Det krävs att eleven klarar av att sammanfatta de olika förklaringarna på tre rader. På samma sätt ställer fråga 33 till det för läsaren. Frågan lyder: *Vem var den första i världen att trycka böcker, enligt texten?* Rätt svar är det inte är känt vem det var, men det är ett svar som finns ”mellan raderna” och kommer efter att Gutenberg först presenterats som boktryckarkonstens fader och vi fått veta att den kinesiske amiralen Zheng He skrev böcker som spreds i Kina, något som kan förvirra.

Den enda frågan som kräver ett kort svar som uttryckligen finns i texten är fråga 32: *Vad kallas den mest berömda av Gutenbergs tryckta böcker?* Rätt svar är Gutenbergbibeln. Men inte ens denna information uttrycks direkt, utan lindas in i meningen: *Den mest kända av de böcker som anses ha lämnat hans tryckeri är den så kallade Gutenbergbibeln, från cirka 1454* där ord som *den mest kända*, *anses ha lämnat*, *den så kallade*, *från cirka 1454*, gör att läsaren kan bli osäker på rätt svar.

6.2.3 Sammanfattning av analysen av B2

Texten om Gutenberg innehåller 7 procent 0-ord som bara används en gång, vilket kan jämföras med att forskning har visat att 2–5 procent okända ord i en text försvårar förståelsen drastiskt för andraspråkselever (Webb & Nation 2008:2). Texten innehåller även ämnesspecifika, ämnesanknutna och abstrakta ord samt stildrag som är typiska för SO-texter, vilket andraspråksforskningen har visat kan bereda svårigheter för andraspråkselever, exempelvis passiv form, nominaliseringar, homonymer etcetera (Eriksson 2015:96), (Magnusson 2011:111), (Lindberg 2007:20), (Prentice 2010:45). Fritextfrågor kräver i sin tur att eleverna kan tolka textens innehåll ”mellan raderna” och sedan formulera koncisa svar på några få rader.

7 Sammanfattning och avslutande diskussion

Sista avsnittet inleds med en sammanfattning av studiens resultat i avsnitt 7.1, följt av en avslutande diskussion i avsnitt 7.2 samt förslag på vidare forskning i avsnitt 7.3.

7.1 Sammanfattning

Studien fokuserar på nationella proven för årskurs 6 ur ett andraspråksperspektiv och en lärarenkät med mellanstadielärare har genomförts, tillsammans med en lingvistisk analys av två texter från B-delens läsförståelseprov från vt2020. Totalt deltog 131 personer i den anonyma webbenkäten.

Den kvantitativa och kvalitativa analysen av enkätsvaren visar att en majoritet av lärarna inte anser att proven är anpassade för SVA-elever. SVA-elever är en heterogen grupp och det finns många olika faktorer som påverkar resultatet, lärarna i enkäten anser dock att det främst är provens utformning som är den största orsaken till att SVA-eleverna generellt klarar sig sämre på nationella proven, än elever som läser ämnet Svenska. Som ett komplement till enkätstudien har en lingvistisk analys genomförts av två texter i B-delens läsförståelseprov, en skönlitterär- och en sakprosatext. Syftet med analysen var att undersöka om texterna innehåller element som andraspråksforskningen visat kan innebära svårigheter för SVA-elever. Resultatet av den kvantitativa analyser visar att texterna innehåller en hög procent lågfrekventa ord, om det sätts i relation till att andraspråksforskning har visat att 2–5 procent okända ord i en text försvårar förståelsen drastiskt beroende på vilken sorts text det är (Webb & Nation 2008:2). I studien har

korpusen Bloggmix 2016 använts för att göra den kvantitativa frekvensanalysen. Korpusen består av informella bloggtexter och kan antas spegla det vardagsspråk som barn och unga möter i samtal, på sociala medier och i populärkultur. Eftersom forskning har visat att det tar betydligt längre tid för andraspråkselever att erövra det abstrakta skolspråket än det så kallade vardagsspråket, (Axelsson & Magnusson 2012:260) så kan en korpus som Bloggmix bättre speglar andraspråkselevers ordförråd än korpusar som baseras på dagstidningar, skönlitteratur eller läromedel.

Den kvalitativa analysen i sin tur visar att texterna innehåller flera stildrag som forskningen har visat kan försvåra förståelse: exempelvis nominaliseringar, passiv form, metaforer etcetera (Eriksson 2015:96), (Magnusson 2011:111), (Lindberg 2007:20), (Prentice 2010:45). Provfrågorna kräver också ofta svar som finns ”mellan raderna” och svarsalternativen på flervalsfrågor är många gånger svåra att skilja åt betydelsemässigt. Forskning har visat att slutna frågor som ställer krav på mer specifika och ämnesrelaterat språkkunskaper, upplevs som svårare för andraspråkselever, framför allt om de ges utan att begreppen förklaras närmare eller i kontext (Alm Fjellborg & Molin 2018:16). Den lingvistiska analysen av provtexterna stärker resultatet av enkätanalysen. Sammanfattningsvis visar studien att nationella proven ställer höga litteracitetskrav på elever som läser Svenska som andraspråk och att eleverna måste behärska ett ämnesspecifikt metaspråk för att lyckas (Håkansson 2024:139).

7.2 Avslutande diskussion

Syftet med den här studien är att undersöka om det nationella provet är konstruerat på ett sätt som missgynnar andraspråkselever. Uppsatsens frågeställningar är: Vilka språkliga svårigheter finns på nationella proven, utifrån ett andraspråksperspektiv? Vad anser SVA-lärare på mellanstadiet om provens konstruktion? Är de nationella proven är utformade på bästa sätt, för att kunna utgöra underlag för en likvärdig bedömning?

Studiens kvantitativa och kvalitativa analys av lärarenkäten och provtexterna visar att de nationella proven, såsom de är utformade idag, inte kan anses uppfylla syftet om en likvärdig bedömning för elever som läser ämnet Svenska som andraspråk. I lärarenkäten framgår det att provkonstruktionen kan upplevas som diskriminerande, framför allt för elever från

socioekonomisk utsatta områden. Ett dåligt provresultat kan också påverka elevernas självförtroende negativt, vilket kan få konsekvenser för deras fortsatta skolgång.

Studiens teoretiska utgångspunkt har varit att skolan bör bygga på en pedagogik som stöttar andraspråkselever att utveckla skolspråket så att de självständigt kan lösa alltmer kognitivt krävande uppgifter (Gibbons 2018:42); detta utifrån att flerspråksforskningen har visat att det mer formella skolspråket tar cirka fem till sju år att behärska i jämförelse med vardagsspråket som tar cirka två år (Axelsson & Magnusson 2012:260). Det är därför oerhört viktigt att eleverna får stöttning i språkutvecklingen i mellanstadiet, annars kan de ökande kraven skapa en känsla av att man är okunnig och utesluten från olika ämnen (Hajer 2016:5). Nationella proven är den viktig del av skolans maktutövning eftersom de är obligatoriska och särskilt ska beaktas vid betygsättningen. Eftersom statistik från Skolverket (Skolverket 2024c:13) visar att andraspråkselever klarar sig betydligt sämre på nationella proven än elever som läser ämnet Svenska, trots att de ska bedömas utifrån skilda kursplaner, går det att ifrågasätta om de verkligen är konstruerade så att andraspråkselever inte missgynnas. Resultatet av denna studie visar att om proven även fortsättningsvis ska vara samma för båda ämnena, bör konstruktionen ses över när det gäller exempelvis urval av texter, frågeformuleringar, svarsalternativ, stödstrukturer, anpassningar etcetera.

7.3 Förslag på vidare forskning

Utifrån resultatet på denna studie går det att peka på olika frågor som skulle behöva utforskas vidare när det gäller konstruktionen på de nationella proven. Hur skulle resultatet bli om provtexterna var mer neutrala i sin kontext och anpassningar som bildstöd och ordlistor som förklarar lågfrekventa och ämnesspecifika ord bifogades med materialet? Skulle resultatet bli annorlunda om språket i texterna hade ett personligt tilltal och en viss andel av frågorna var mer direkt formulerade och svaren fanns explicit i texten? Om texterna inte handlade om framstående europeiska män och deras uppfinningar eller ensamstående kvinnliga konstnärer? Hur borde ett nationellt prov utformas, utifrån den nya läroplanen och kunskapskraven i Svenska som andraspråk?

Den muntliga A-delen och den skriftliga C-delen är inte analyserad i denna uppsats, det skulle vara intressant att genomföra en liknande analys av uppgifterna och frågorna på dessa delar.

Studien undersöker också endast vad lärare anser om provens konstruktion. I denna frågeställning ingår implicit vad de upplever att eleverna känner och tycker om proven. En liknande enkät om provens konstruktion, riktad till elever, skulle också vara intressant att genomföra.

Litteraturförteckning

Axelsson, Monica & Ulrika Magnusson 2012. Forskning om flerspråkighet och kunskapsutveckling under skolåren. I: Hyltenstam, Kenneth, Monica Axelsson & Inger Lindberg (red.), *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2012, s. 247-268. Vetenskapsrådet, Stockholm. <https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25ac6/1529480531679/Flerspraakighet_VR_2012.pdf > Hämtad: 2025-05-24.

Braun Virginia & Victoria Clarke 2008. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, s. 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa> Hämtad: 2025-04-17.

Carlström, Johan & Sebastian Mayer 2024. *Resultatrapport 2024: Nationellt prov i svenska och svenska som andraspråk i årskurs 6.* Uppsala: Intuitionen för nordiska språk, Uppsala universitet. https://www.uu.se/download/18.276f2c9519372d0c8475f42/1732897098832/62024Rapport.pdf.> Hämtad: 2025-04-14.

Denscombe, Martyn 2016. *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna.* Lund: Studentlitteratur.

Enström, Ingegerd 2013. Ordförråd och ordinlärning – med särskilt fokus på avancerade inlärare. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, s. 169–195.

Eriksson, Maria 2015. *Att kommunicera naturvetenskap i nationella prov. En studie med andraspråksperspektiv.* Licentiatuppsats. Linköping: Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier, Linköpings universitet. https://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:800586/FULLTEXT01.pdf> Hämtad: 2025-04-21.

Fjellborg, Andreas & Lena Molin 2018. Vilka typer av uppgifter gynnar elever som följer kursplanen i svenska som andraspråk? En undersökning med data från de nationella proven

i geografi. *Acta didactica Norge* 12(4), s. 1–21. <https://journals.uio.no/adno/article/view/6286/5640> Hämtad: 2025-04-20.

Gibbons, Pauline 2018. *Stärk språket, stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet.* Stockholm: Hallgren & Fallengren,

Hajer, Maaike, 2016. *Språkutvecklande arbetssätt främjar lärande.* Skolverket. <https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR071588.> Hämtad: 2025-04-13.

Håkansson, Camilla 2025. *Språkkunskaper och kunskapsspråk. Ämneslitteracitet i ämnesprov, undervisning och elevtexter inom svenska som andraspråk och fysik.* Doktorsavhandling. (Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 45) Göteborg: Institutionen för svenska, flerspråkighet och språkteknologi, Göteborgsuniversitet. <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/81989 > Hämtad: 2025-05-24.

Lindberg, Inger 2007. Forskning om läromedelsspråk och ordförrådsutveckling. I: Lindberg, Inger & Sofie Johansson Kokkinakis (red.), *Ordil. En korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Göteborg: Institutet för svenska som andraspråk, *ROSA 8*. Göteborgs universitet, s. 13–54. <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/20503> Hämtad 2023-02-20.

Lundahl, Christian 2017. Perspektiv på Nationella prov. *Utbildning och demokrati* 26(2), s. 5–20. < https://journals.oru.se/uod/issue/view/136 > Hämtad:2025-05-24.

Magnusson, Ulrika 2011. Skolspråk i utveckling en- och flerspråkiga elevers bruk av grammatiska metaforer i senare skolår. (Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 17.) Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet. < https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/26644/gupea_2077_26644_2.pdf?sequence=2&isAllowed=y > Hämtad: 2025-05-25.

Mangen, Anne, Bente Walgermo, Bente R, Kolbjør Brønnick (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International Journal of Educational Research*, 58, s. 61–68. < https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.12.002> Hämtad: 2025-05-26.

Moyer, Melissa 2008. Research as Practice: Linking Theory, Method, and Data. I: Li Wei & Melissa Moyer (red). *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.

Nation, Paul 2001. *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.

Prentice, Julia 2010. *På rak sak. Om idiomatiska figurativa och konventionaliserade flerordsuttryck bland ungdomar i flerspråkiga miljöer.* Doktorsavhandling (Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 13). Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet. <https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22509/1/gupea_2077_22509_1.pdf> Hämtad: 2025-05-25.

Schmitt, Norbert, Xiangying Jiang, Willam Grabe. 2011. The percentage of words known in a text and reading comprehension. *Modern Language Journal*, 95(1), s. 26–43. <https://www.lextutor.ca/cover/papers/schmitt_etal_2011.pdf?utm_source=chatgpt.com> Hämtad 2025-05-26.

Staf, Susanne & Andreas Nord 2018. Geografi- och historieämnenas literacy på prov. En kritisk analys av literacyförväntningarna i två nationella prov för samhällsorienterande ämnen för årskurs 9. I: Wojan, Daniel, Charlotta Seiler Brylla & Gustav Westberg (red.), *Kritiska text- och diskursstu*dier. Huddinge, Södertörns högskola, s. 217–249.

SFS 2011:185. *Skolförordningen.* Stockholm, Utbildningsdepartementet. <https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185_sfs-2011-185/ > Hämtad: 2025-05-24

SFS 2010:800. *Skollag.* Stockholm, Utbildningsdepartementet. <https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/#K10> Hämtad: 2025-05-24

Skolverket 2006. *Rapport 287. Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a658295/1553961641530/pdf1653.pdf> Hämtad: 2025-05-12.

Skolverket 2016. *Invandringens betydelse för skolresultaten.* Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=3604> Hämtad: 2025-04-13.

Skolverket 2016. *Rapport 447. Nationella proven i grundskolans årskurs 6 och 9. En uppföljning av lärares, rektorers och elevers uppfattningar om proven.* Skolverket. <https://www.skolverket.se/publikationsserier/rapporter/2016/nationella-proven-i-grundskolans-arskurs-6-och-9> Hämtad: 2025-04-13.

Skolverket 2018, *Rapport 470, Svenska som andraspråk i praktiken.* Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=3956.> Hämtad: 2025-05-14.

Skolverket 2020. *En kombination av faktorer ökar risken för låga språkkunskaper.* Skolverket. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/en-kombination-av-faktorer-okar-risken-for-laga-sprakkunskaper> Hämtad: 2025-04-13.

Skolverket 2024a. *Elever och skolenheter i grundskolan Läsåret 2023/24.* Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.954e82318e64549b9f1d/1711120454132/pdf12612.pdf> Hämtad 2025-04-13.

Skolverket 2024b. *Terminsbetyg i årskurs 6 Vårterminen 2024*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=13159> Hämtad: 2025-04-13.

Skolverket 2024c. *Resultat på de nationella proven i årskurs 3, 6 och 9 - läsåret 2023/24.* Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6b8c1151936aed25c08f/1732713213372/pdf13173.pdf> Hämtad 2025-04-13.

SOU 2016:25. Likvärdigt, rättssäkert och effektivt – ett nytt nationellt system för kunskapsbedömning. Betänkande av Utredningen om nationella prov. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2016/03/sou-201625/> Hämtad: 2025-04-13.

Språkbanken Text 2017. *Bloggmix 2016* (uppdaterad: 2017-02-22). Språkbanken Text. <https://doi.org/10.23695/qdb0-mp65> Hämtad: 2025-03-24.

Tengberg, Michael & Gustaf B. Skar 2016. Samstämmighet i lärares bedömning av nationella prov i läsförståelse. *Nordic Journal of Literacy Research*, vol 2. 2016. <https://nordicliteracy.net/index.php/njlr/article/view/230/1645> Hämtad: 2025-04-25.

Viberg, Åke 1993. Andraspråksinlärning i olika åldrar. I: Cerú, Eva (red.), *Svenska som andraspråk. Lärarbok. 2. Mera om språket och inlärningen*. Stockholm: Natur och Kultur, s. 13–83.

Vygotskij, Lev 1980. *Mind In Society.* Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman (red.) London: Havard university press. <https://archive.org/details/levs.vygotskymindinsocietythedevelopmentzlib.org> Hämtad: 2025-04-20.

Webb, Stuart & Paul Nation 2008. Evaluating the vocabulary load of written text. *TESOLANZ Journal, 16*, s. 1-9. <https://www.wgtn.ac.nz/lals/resources/paul-nations-resources/paul-nations-publications/publications/documents/2008-Webb-Evaluating-vocabulary-load.pdf> Hämtad: 2025-04-21.

Bilaga 1

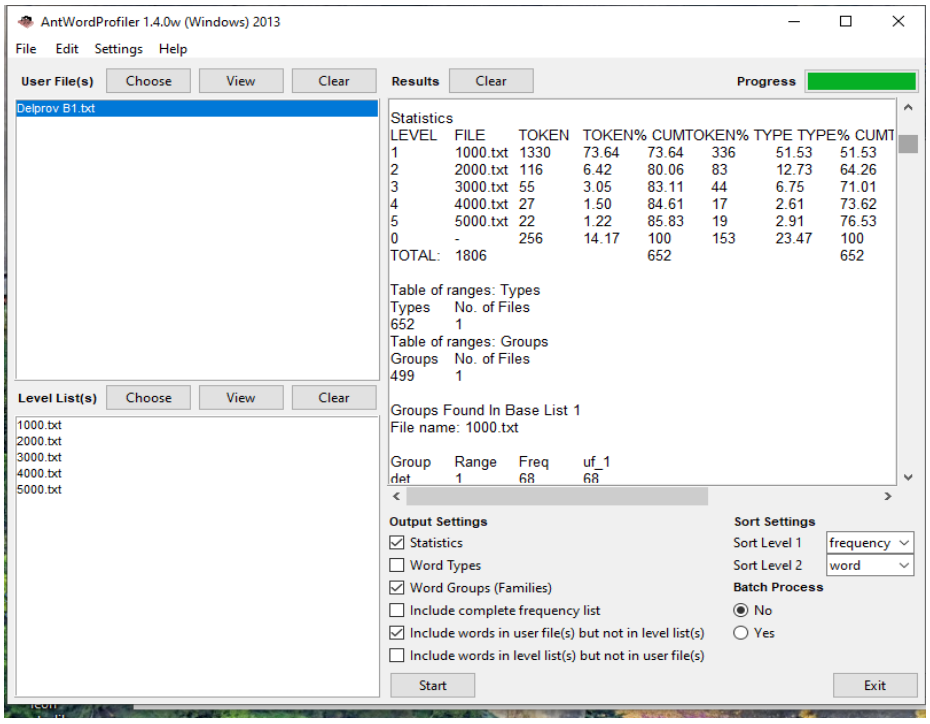
Lärarenkäten postades i följande Facebookgrupper:
Svenska åk 4-6. https://www.facebook.com/groups/190286491130628
Lärare i svenska som andraspråk. https://www.facebook.com/groups/1056838955721034
Ämneslärare Svenska/Svenska som andraspråk. https://www.facebook.com/groups/3090805844477238
Nationella prov åk 3 och 6. https://www.facebook.com/groups/1458716571018742
Lärare tipsar lärare F-6. https://www.facebook.com/groups/lararetipsar
Nätverk för nya lärare. https://www.facebook.com/groups/natverkfornyalarare

Alla länkar är hämtade 2025-06-09.

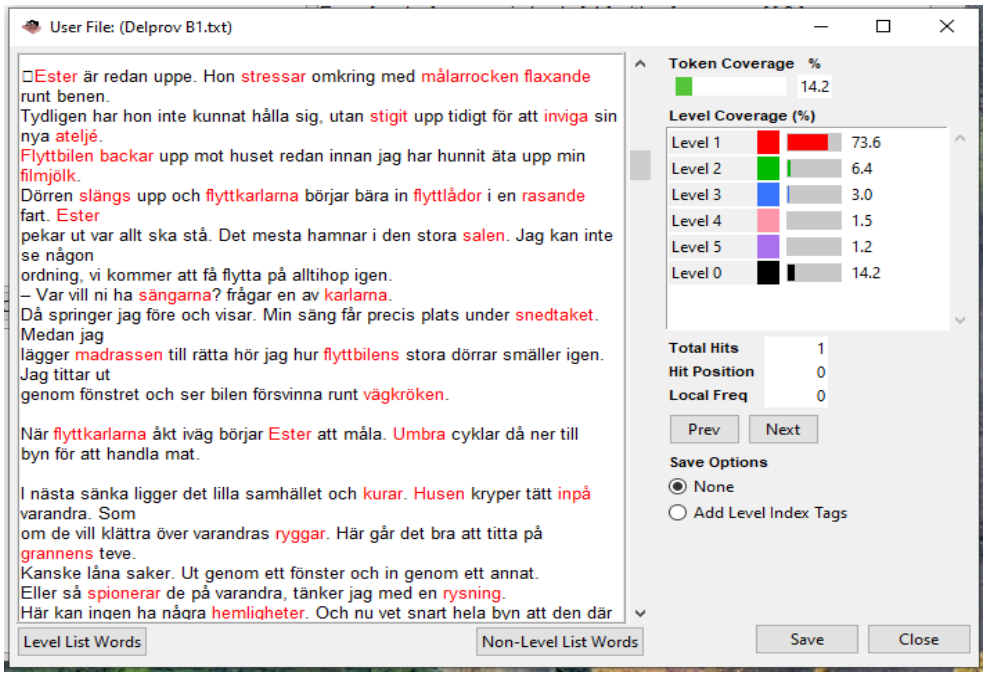
Bilaga 2

Skärmbilder skapade i programmet AntWordProfiler. Programmet går att ladda ner på: www.laurenceanthony.net/software/antwordprofiler

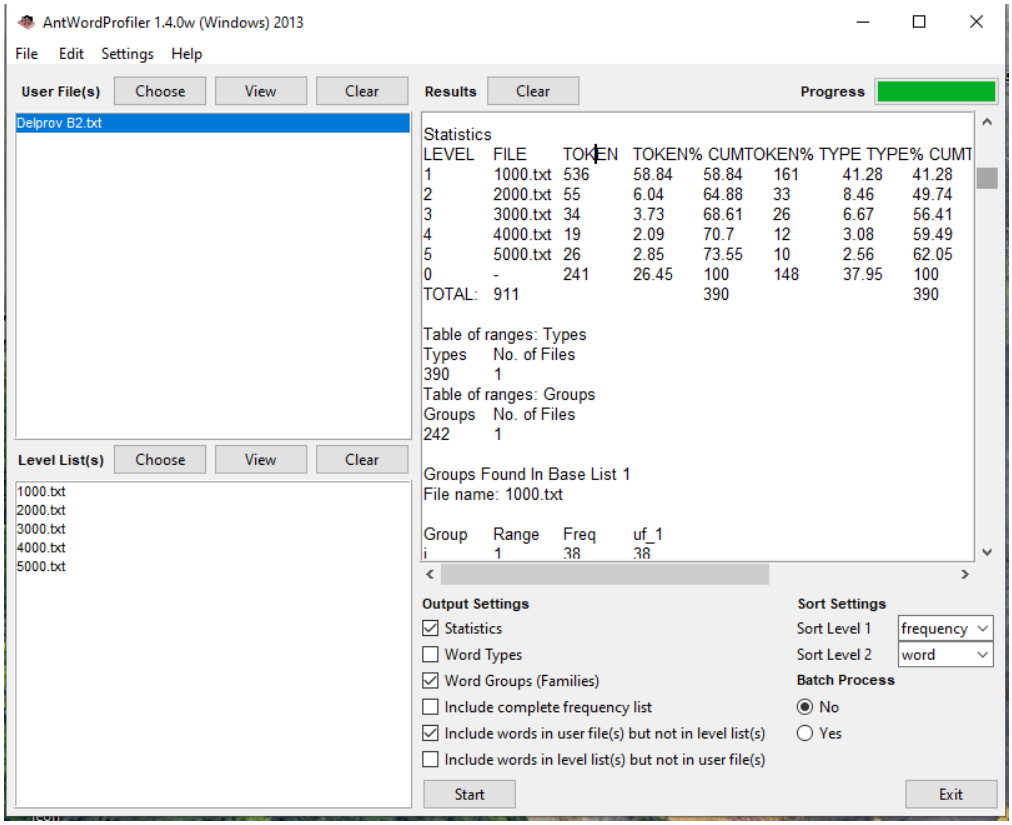
Delprov B1 – antal ord totalt i texten uppdelat på frekvensordlistor och 0-ord.



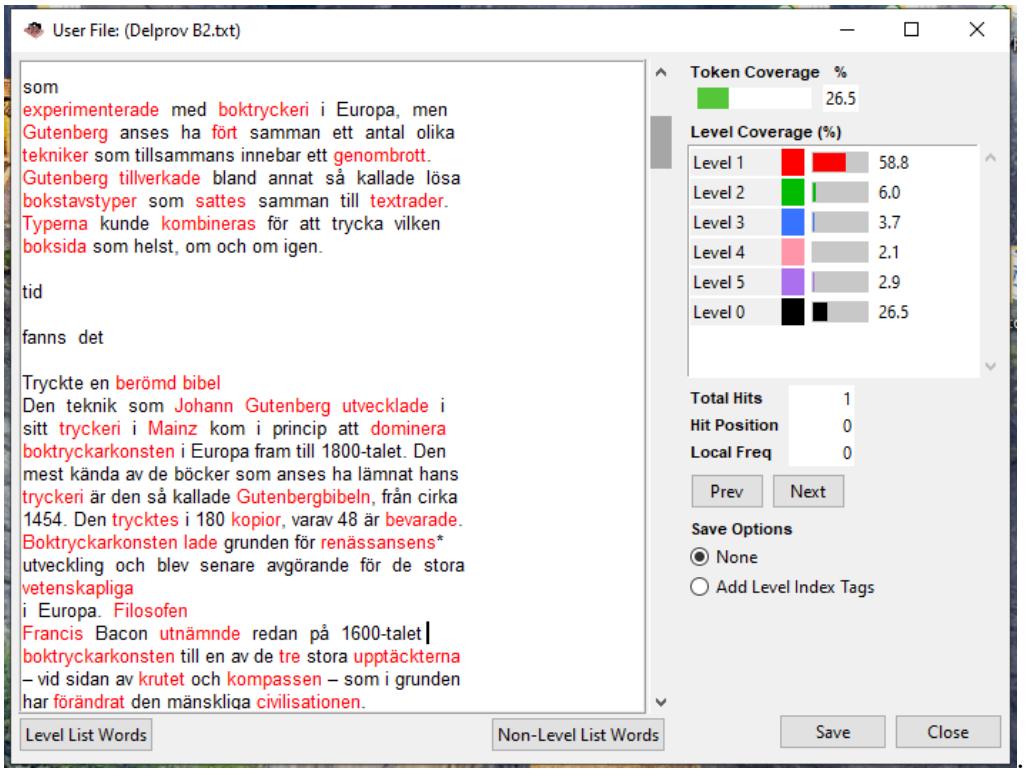
Delprov B1 – andelen 0-ord markerat i procent och i rött.



Delprov B2 – antal ord totalt i texten uppdelat på frekvensordlistor och 0-ord.



Delprov B2 – andelen 0-ord markerat i procent och i rött.



Bilaga 3

I lärarenkäten är det ett antal lärare som har lämnat längre svar på fritextfrågorna och ibland även gjort kommentarer på flervalsfrågorna. Några av dessa svar har sammanställt till sammanhängande text, eftersom det kan vara intressant hur se hur en och samma person resonerar om nationella prov. Nytt stycke markerar när det handlar om svar på en ny fråga.

Lärare A:

Önskar bedömningsunderlag med resursperspektiv på bedömningen. Och fler exempelbedömningar där kortare texter i sva ändå når E-nivå och en text som blir godkänd där eleven tar många risker i språket, och trots språkfelen visar stora kunskaper inom textgenren. Texter tagna ur ett sammanhang som de ej fått arbeta upp en förförståelse för. Nu t.ex texter där jultomten, Gollum nämns, svårt för eleverna att förstå innebörden när de inte har någon relation med figurer som hänvisas till. Stänger ute eleverna, blir djupt orättvist och tydligt en bristande tillgänglighet.

Vana att ”läsa med pennan i handen”, dela upp ord (sammansatta+ prefix/suffix), skriva modersmål bredvid osv. Plus att läsförståelsen blir sämre vid skärmläsning enl. forskning.

Stigmatiserar för elever som undantas, svårt när elever som varit här lika länge har olika takt i andraspråksutvecklingen och några gör prov och några inte.

Lärare B:

Ang frågan om de stämmer väl med kursplanen, jo de stämmer väl okej med kursplanen men kursplanen är ju ett problem då den inte alls vänder sig till de många sva-elever som är nybörjare i språket. De har svårt för strategier när de inte förstår ord, men jag tror ett mycket stort problem är kontext och kulturella referenser.

Vissa ja, men eftersom NP i min mening inte är rättvist konstruerade eller genomförda väger arbete i klassrummet mycket tyngre än NP.

Att SVA-elever behöver få anpassningar, ex. längre skrivtid, bildstöd, ordlistor på modersmålet.

Lärare C:

Jag tycker att texterna överlag sällan är elevnära, detsamma gäller för elever med svenska som förstaspråk. Skriften är i stort sett alltid sva-elevernas största utmaning. I stressade situationer

som NP är låser det ofta sig för eleverna och de glömmer bort att använda exempelvis varierade ord, det blir mycket upprepningar och inga tidsord att prata om som för handlingen i texten framåt. På slutet är de trötta och berättelsen får ofta ett abrupt slut. Meningsbyggnaden är ännu svårare, men det kan underlätta om de får längre tid på sig att skriva.

Att de nationella proven inte är språkligt anpassat för SVA-elever, ex. när det gäller ordförråd och kontext.

Att SVA-elever behöver få anpassningar, ex. längre skrivtid, bildstöd, ordlistor på modersmålet.

Lärare D:

Min erfarenhet är att många lärare säger att NP i sva är för svåra för sva-elever men jag kan inte hålla med. Om man tittar på betygskriteriet och kriteriet för bedömning så är det nästintill samma krav som ställs i de båda ämnena. Jag tänker att kunskapen om sva är för låg och eleverna inte får den undervisning som de bedöms ha behov av. Så klart att det blir svårt då!

NP är konstruerade utifrån kursplanen, vilket är helt i sin ordning. Det är kursplanen som inte är konstruerad för L2-elever som börjar med sva efter åk 1.

Det är svårt för lässtrategier som vi arbetar med handlar om att markera i texten. Mina elever är vana vid att läsa med pennan i hand. Vi pratar mycket om vad som lämpar sig att läsa på skärm respektive på papper/i bok.

Ålder när eleven började i svensk skola. Att många sva-elever inte får sva-undervisning, dvs undervisning utifrån kursplanens centrala innehåll. Många elever samundervisas med svenska och då går stora delar av sva-undervisningen förlorad.

Läsa, läsa, läsa. Träna, träna, träna. Prata om texter. Synliggöra texter i olika sammanhang både i och utanför skolan.