



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Det ska gynna eleven - en studie om  
behovsbedömning av svenska som  
andraspråk

**Maiko Tsukanaka**

Självständigt arbete LKXA2G  
Vårterminen 2022

Examinator: Anna Maria Hipkiss

## Sammanfattning

Titel: Det ska gynna eleven – en studie om behovsbedömning av svenska som andraspråk  
Title: It Should Be Beneficial to the Pupil – a Study of the Needs Assessment for Swedish as a Second Language

Författare: Maiko Tsukanaka

Typ av arbete: Examensarbete på grundläggande nivå (15 hp)

Handledare: Frida Siekkinen

Examinator: Anna Maria Hipkiss

Nyckelord: svenska som andraspråk, behovsbedömning, grundskolan, flerspråkiga elever, ramfaktor

Svenska som andraspråk är det enda behovsprövade ämnet i den svenska grundskolan i dag. Skolförordningens bestämmelser (SFS 2011:185, 5 kap. 14 §) definierar vilka elever som har rätt till undervisning i svenska som andraspråk, och skolorna är skyldiga att undersöka behovet hos dessa elever. För detta krävs en behovsbedömning med ett rektorsbeslut. Denna uppsats behandlar fenomenet behovsbedömning av ämnet svenska som andraspråk, med syftet att beskriva hur den genomförs i skolpraktiken, hur de gällande kriterierna enligt styrdokumentet fungerar, samt vilka kriterier och faktorer som påverkar bedömning och rektorsbeslut. Studiens material är insamlat genom en kvalitativ enkätundersökning och två kvalitativa intervjuer. Materialet kategoriserades och analyserades utifrån en ramfaktormodell av Gustafsson (1999). Av resultatet framkommer det att en fungerande behovsbedömning finns hos majoriteten av respondenterna, även om det finns vissa svårigheter att tillämpa endast styrdokumentens kriterier på allt heterogena elevgrupper. Generellt tas det hänsyn till elevers individuella förutsättningar och det mest avgörande för bedömningen är resultatet av språkkartläggningen. Studiens resultat visar även att skolornas resurser påverkar behovsbedömning och framförallt undervisning, som gör att elever som fått beslut om att läsa svenska som andraspråk undervisas av en svensklärare i samma grupp med elever som läser svenska. Det mest framträdande i resultatet är lärarnas utgångspunkt vid behovsbedömningen, som har fokus på vad som mest gynnar den enskilda eleven. Inställningen inrymmer både omsorg om elever och ett långsiktigt perspektiv på andraspråksutvecklingen.

# Innehåll

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. Inledning .....</b>  | <b>1</b>  |
| 1.1 Syfte och frågeställningar.....  | 2         |
| <b>2. Bakgrund.....</b>  | <b>2</b>  |
| 2.1 Begreppen kring flerspråkighet .....   | 2         |
| 2.2 Andraspråksinlärning och -utveckling .....                                     | 3         |
| 2.3 Historik om skolämnet svenska som andraspråk .....                             | 4         |
| 2.4 Styrdokument .....   | 4         |
| 2.5 Behovsbedömning av svenska som andraspråk .....                                | 6         |
| 2.6 Diskussion om två svenskämnen.....   | 6         |
| <b>3. Tidigare forskning.....</b>  | <b>7</b>  |
| 3.1 Syftet med svenska som andraspråk och dess målgrupp.....                       | 7         |
| 3.2 Kategorisering av elever.....  | 9         |
| <b>4. Teoretiska utgångspunkter.....</b>   | <b>11</b> |
| 4.1 Ramfaktorteori .....   | 11        |
| <b>5. Metod.....</b>   | <b>13</b> |
| 5.1 Metodval.....  | 13        |
| 5.2 Urval och genomförande.....  | 14        |
| 5.3 Materialbearbetning .....  | 15        |
| 5.4 Tillförlitlighet.....  | 16        |
| 5.5 Etiska aspekter.....   | 17        |
| 5.6 Om respondenterna .....  | 18        |
| 5.6.1 Respondenternas behörighet och erfarenhet .....                              | 18        |
| 5.6.2 Antal elever i svenska som andraspråk och undervisningens organisering ..... | 18        |
| <b>6. Resultat och analys.....</b>   | <b>19</b> |
| 6.1 Reella ramar för behovsbedömning .....   | 19        |
| 6.1.1 Konstitutionella faktorer .....  | 20        |
| 6.1.2 Gemensamma faktorer .....  | 21        |
| 6.1.3 Individuella faktorer.....   | 22        |
| 6.2 Främjande faktorer i behovsbedömning.....                                      | 24        |
| 6.2.1 Att göra en gynnsam bedömning .....  | 24        |
| 6.2.2 Uppföljning av tidigare beslut.....  | 26        |

|   |           |
|---|-----------|
| 6.3 Upplevda ramar .....  | 27        |
| 6.3.1 Respondenternas upplevelse av gällande kriterier .....        | 27        |
| 6.3.2 Organisatoriska faktorer som begränsar SVA-undervisning ..... | 28        |
| 6.3.3 Brister i behovsbedömning.....                                | 30        |
| 6.4 Sammanfattning .....  | 30        |
| <b>7. Diskussion .....</b>  | <b>31</b> |
| 7.1 Resultatdiskussion.....   | 31        |
| 7.2 Metoddiskussion.....  | 32        |
| 7.3 Framtida forskningsbehov.....                                   | 33        |
| <b>8. Referenser .....</b>  | <b>34</b> |
| <b>Bilagor .....</b>  | <b>39</b> |
| Bilaga 1. Enkätfrågor .....   | 39        |
| Bilaga 2. Samtyckesformulär .....                                   | 42        |
| Bilaga 3. Intervjuguide.....  | 43        |

# 1. Inledning

Svenska som andraspråk, förkortat SVA<sup>1</sup>, infördes som eget ämne i gymnasieskolan år 1990 och i grundskolan år 1995 (Skolverket, 2018). SVA som skolämne riktar sig till elever som har ett annat modersmål än svenska och svenska som sitt andraspråk. Innan dess bedrevs SVA-undervisning i form av stödundervisning inom ämnet svenska, och intentionen med att ha SVA som ett eget ämne var att ge det samma status som andra ämnen.

Svenska som andraspråk och svenska är två likvärdiga svenskämnen i dag samtidigt som de ömsesidigt utesluter varandra i grundskolan, då elever bara får läsa det ena ämnet som skolan beslutar om genom ett rektorsbeslut. Trots den goda intentionen om att höja dess status har skolämnet SVA varit omdiskuterat genom åren och det finns röster som ifrågasätter två olika svenskämnen. Vem som ska läsa SVA råder det inte sällan olika uppfattningar om på skolorna, som Skolverkets intervjustudie (2018) med rektorer och SVA-lärare också visar. Vissa forskare menar att ämnet SVA är exkluderande och segregeringande (Kesic, 2020), samtidigt som det finns belägg för att elever med annat modersmål ser fördelar med SVA-undervisningen som de får (Hedman & Magnusson, 2018; Siekkinen, 2021).

I dag är svenska som andraspråk det enda behovsprövade ämnet i den svenska skolan (Kaya, 2020, 2021). På grundskolan beslutar skolans rektor om en elev ska läsa ämnet, under förutsättning att eleven uppfyller vissa kriterier. Uppdraget kan ofta vara delegerat till någon annan, i bästa fall behöriga lärare i SVA eller annan personal med rätt kompetens. I verkligheten kan det dock förhålla sig annorlunda och lärare som arbetar med bedömning kan sakna adekvat utbildning i ämnet SVA. Skolinspektionen (2020) konstaterar också i sin granskningsrapport att 11 av de 30 besökta skolorna hade låg kvalitet i sitt bedömningsarbete, där det huvudsakligen handlade om att bedömningen överhuvudtaget inte utfördes.

Enligt bestämmelserna i 5 kap. 14 § skolförordningen (SFS 2011:185), ska undervisning i svenska som andraspråk, *om det behövs* [författarens kursivering], anordnas för elever som har ett annat språk än svenska som modersmål, elever som har svenska som modersmål och som har tagits in från skolor i utlandet, samt invandrarelever som har svenska som huvudsakligt umgängesspråk med en vårdnadshavare.

När det gäller nyanlända elever utan tidigare kunskaper i svenska är det relativt enkelt att ta beslut, men i verkligheten kan det vara mer komplicerat, särskilt i dagens globaliserade samhälle. Undervisning i SVA ska anordnas ”om det behövs” för en elev, men det är otydligt hur detta behov ska bedömas i praktiken. I min framtida yrkesroll som SVA-lärare kan jag komma att behöva arbeta med sådana bedömningar, och därför vill jag i detta arbete utforska behovsbedömning av SVA i skolpraktiken, som ska leda till en ökad kunskap och en fördjupad insikt i området. Frågan torde vara viktig även för verksamma och blivande lärare i andra ämnen, eftersom bristande bedömning i SVA högst troligt kommer att påverka elevers inläring och utveckling i alla skolämnen. En rad problemområden som svaga målpuppfyllelse

---

<sup>1</sup> I detta arbete används den fullständiga benämningen svenska som andraspråk och förkortningen SVA omväxlande, med syftet att underlätta läsningen.

bland SVA-elever och den stora kunskapskillnaden mellan pojkar och flickor föranledde Skolinspektionens granskning (2020) om SVA på landets 30 utvalda grundskolor. Rapporten har påpekat stora brister kring behovsprövning, uppföljning och analys av studieresultat och den ojämna könsskillnaden på skolorna. Detta kan vara en fingervisning om hur det förhåller sig på många platser runt om i landet. Till följd av kritiken står nu SVA-ämnet inför ett vägval, då Skolverket gör en översyn av de två svenskämnena på uppdrag av regeringen (Regeringsbeslut U2020/05524). Uppdraget pågår i skrivande stund och förväntas vara klart till maj 2022. Oavsett vilka förslag som Skolverket kommer fram till med översynen, kommer behovsprövning i SVA sannolikt att fortsätta behövas och då kommer det att krävas högre kvalitet och likvärdighet mellan skolorna.

### **1.1 Syfte och frågeställningar**

Arbetets syfte är att undersöka hur behovsbedömning<sup>2</sup> av svenska som andraspråk organiseras och genomförs i grundskolan, hur bestämmelserna enligt skolförordningen (SFS 2011:185) tolkas och tillämpas, samt hur dagens kriterier fungerar i bedömningsprocessen.

Frågeställningarna är följande:

- Hur görs behovsbedömning av SVA i praktiken? Finns det andra faktorer än det som nämns i skolförordningen som påverkar bedömningen?
- Hur fungerar kriterierna som finns i dag vid behovsbedömning och i skolpraktiken?

## **2. Bakgrund**

Detta avsnitt redogör för bakgrunden till behovsbedömning av svenska som andraspråk. Först sammanställs några av de centrala begreppen kring flerspråkighet, följt av en genomgång av andraspråksinläring och -utveckling. Därefter redogörs det för skolämnet svenska som andraspråks historik samt styrdokumentet som reglerar ämnet, dess innehåll och målgrupp. Slutligen avslutas detta avsnitt med en kort sammanställning av dagens utmaningar för SVA som eget skolämne och översynen som just nu pågår på uppdrag av regeringen.

### **2.1 Begreppen kring flerspråkighet**

Under 1800-talet formades svenskundervisningen i den svenska skolan med syfte att forma en nationell identitet (Román & Mattlar, 2019). Skolämnet modersmål syftade då på svenska, som skulle tjäna som det gemensamma språket för hela Sveriges befolkning. Beteckningen modersmålsämnet i den svenska skolan levde länge kvar, ända fram till 1960-talet (Román & Mattlar, 2019), men i samband med den storskaliga arbetskraftsinvandringen kom begreppet modersmål att ha en annan innebörd och det ursprungliga modersmålsämnet bytte namn till svenska. I dag används ordet modersmål med en omvänd betydelse för att beteckna vilket språk som helst som talas av invånare i landet, utom svenska (Håkansson, 2019).

---

<sup>2</sup> Begreppen behovsbedömning och behovsprövning används ofta omväxlande i litteratur om SVA, utan tydliga definitioner om skillnaden. I denna uppsats används huvudsakligen begreppet behovsbedömning då studiens fokus ligger på själva bedömningsprocessen och vilka faktorer som påverkar den. Begreppet behovsprövning används i de fall det förekommer i refererad litteratur.

Inom andraspråksforskning förekommer termen *förstaspråk*, som generellt används i betydelsen *modersmål* (Nationalencyklopedin, 2022b, hämtad 2022-04-07). Förstaspråk används då i relationen till termen *andraspråk*, som definieras som ”språk som lärs in sedan individen helt eller delvis tillägnat sig sitt förstaspråk (modersmål) och vars inläring äger rum i en miljö där språket används i naturlig kommunikation” (Nationalencyklopedin, 2022a, hämtad 2022-04-07). Håkansson (2019) menar dock att det saknas en tydlig definition om modersmål och att definitionen kan skilja sig beroende på vilka kriterier som appliceras, så som ursprung, kompetens, funktionalitet och attityd.

*Flerspråkighet* är ett annat begrepp i skolan som används på elever som inte har svenska som modersmål, även om det finns flerspråkiga elever med svenska som modersmål. Termen *tvåspråkighet* används synonymt med flerspråkighet, och enligt Håkansson (2019) är definitionerna av båda begreppen flytande och termen tvåspråkig har tidigare använts för att beteckna fler språk än ett. Vilka som räknas som flerspråkiga är en fråga som ger olika svar beroende på vilka kriterier som tillämpas. Ca fem procent av alla personer som använder flera språk uppskattas ha full behärskning av båda eller alla språken, trots att en vanlig föreställning om två- eller flerspråkighet är att kunna ”behärska” båda eller alla språken (Håkansson, 2019). Flera uppnår däremot funktionell tvåspråkighet, vilket innebär att dessa personer kan använda båda språken i de flesta situationer enligt egna önskemål och omgivningens krav. Det behöver dock inte betyda att de behärskar båda språken lika bra (Håkansson, 2019).

## **2.2 Andraspråksinläring och -utveckling**

Även om alla andraspråksinlärare har sina unika historier och upplevelser om att lära sig ett andraspråk, finns det ändå vissa gemensamma drag i inlärningsprocessen. En modell som kan förklara dessa drag är processbarhetsteorin (Pienemann, 1998, refererad i Hammarberg, 2013; Håkansson 2013; Olofsson & Sjöqvist, 2013) som bygger på möjligheten att kognitivt processa grammatiska strukturer och syftar till att identifiera och förklara en naturlig studiegång som tänks vara gemensam för alla andraspråksinlärare. Processbarhetsteorin förklarar inlärningsordningar för att processa språk och språkproduktion (Håkansson, 2013). När någon talar sitt förstaspråk sker olika procedurer samtidigt och per automatik, så att orden får lämplig böjning och placeras i specifik ordningsföljd enligt språkets alla regler. När det handlar om inläring av ett andraspråk sker och utvecklas procedurerna successivt i en hierarkisk ordning. Processbarhetsteorin gör det gällande att en inlärare kan ta endast ett steg i taget och när inläraren klarat av ett givet steg kan det fortsättas vidare till nästa steg. Enligt Håkansson (2013) är processbarhetsteorin universell och kan tillämpas på alla språk. Forskning visar att språk hos flerspråkiga barn följer processbarhetsteorins utvecklingssteg, men i olika takt och oberoende av varandra. Förmågan att processa på en viss nivå i ett språk överförs inte heller till det andra språket, utan att det måste byggas upp för varje nytt språk som ska läras in (Håkansson, 2013). Inom SVA kan processbarhetsteorin förekomma som verktyg vid bedömning av andraspråkslevers grammatiska förmåga och språkutveckling, särskilt gällande morfologi och syntax (Olofsson & Sjöqvist, 2013).

Håkansson (2013) menar dock att språkinläring inte sker så systematiskt som det beskrivs av processbarhetsteorin. Det förekommer många variationer mellan inlärare och även inom

samma moment, exempelvis vid inläring av ordföljd. Andraspråksinlärare brukar dessutom utveckla ett godtagbart talspråk som fungerar för vardagskommunikation snabbare än ett mer kunskapsrelaterat språk, som också kallas skolspråk (Håkansson, 2013). I skolan görs det distinktion mellan vardagsspråk och skolspråk, och skolspråket ställer större krav på förmågan att förstå och uttrycka abstrakta begrepp och idéer, samt förmågan till ett mer formellt, monologiskt och skriftorienterat språk. Collier (1987) gör en uppskattning om hur lång tid det tar för ett barn att utveckla ett skolspråk som räcker till lärande utifrån läsprov- och skolresultat, i relation till barnets ålder vid ankomst till målspråkslandet (tabell 1).

**Tabell 1. Genomsnittlig tidsåtgång för utveckling av skolspråk.**

| Ankomstålder | Genomsnittlig tidsåtgång |
|--------------|--------------------------|
| 5–7 år       | 3–8 år                   |
| 8–11 år      | 2–5 år                   |
| 12–15 år     | 6–8 år                   |

(Collier 1987; Hyltenstam m.fl., 2012, s. 261)

Förutom ankomståldern är det en rad andra faktorer som också kan påverka, så som vistelsetiden och skolbakgrund (Kaya, 2020). För att utveckla ett fungerande interaktivt språk beräknas det ta ca två till tre år, medan det ofta tar längre tid att utveckla ett fungerande skolspråk (Collier, 1987).

### **2.3 Historik om skolämnet svenska som andraspråk**

Organiserad undervisning av svenska som andraspråk började ta form på 1950- och 1960-talen först som undervisning i svenska för vuxna invandrare, till följd av den ökade arbetskraftsinvandringen (Román & Mattlar, 2019). År 1965 började studieförbunden bedriva verksamheter i SFI, svenska för invandrare. I grundskolan infördes stödundervisning i svenska 1969 och året därpå även i gymnasieskolan. Denna stödundervisning fick beteckning svenska som främmande språk i samband med den reviderade läroplanen (Lgr 80) år 1980 med en egen kursplan, men det dröjde ytterligare ett decennium innan det blev ett eget ämne i grundskolan. Svenska som andraspråk är därmed ett relativt nytt ämne inom det svenska skolväsendet, som infördes i gymnasieskolan 1990 och i grundskolan 1995 (Skolverket, 2018). Intentionen med att ha svenska som andraspråk som ett eget ämne var att det skulle få samma status som andra ämnen och att undervisningen skulle anpassas till invandrarelever, som därtill hade fått stödundervisning inom ämnet svenska. Från och med 1997 ger betyget i SVA i gymnasieskolan tillträde till akademiska studier (Román & Mattlar, 2019).

### **2.4 Styrdokument**

Ämnena som ska omfattas av grundskolans undervisning fastställs av Skollagens (SFS 2010:800) 10 kap. 4 §, däribland svenska som andraspråk. Till skillnad från gymnasieskolans elever har grundskolelever inte möjlighet att läsa både svenska och svenska som andraspråk, varav det senare är behovsprövat i grundskolan. Det är skolans rektor som beslutar om undervisning i SVA för en elev. Enligt bestämmelserna i 5 kap. 14 § skolförordningen (SFS 2011:185) ska undervisning i svenska som andraspråk, om det behövs, anordnas för:

1. elever som har ett annat språk än svenska som modersmål,
2. elever som har svenska som modersmål och som har tagits in från skolor i utlandet, och
3. invandrarelever som har svenska som huvudsakligt umgängesspråk med en vårdnadshavare.

Om en elev tillhör någon av de tre kategorierna ovan, har skolan skyldighet att undersöka och bedöma om eleven har ett behov av att läsa SVA. Vidare fastställer skolförordningen (5 kap. 15 §) att undervisning i svenska som andraspråk ersätter undervisning i svenska och att svenska som andraspråk därutöver får anordnas:

1. som språkval i grundskolan och specialskolan,
2. som elevens val, eller
3. inom ramen för skolans val.

Kaya (2020) menar att SVA är en rättighet för en elev som bedöms ha behovet och poängterar att skolan är skyldig att anordna undervisning i ett sådant fall, inte enbart att bedöma och betygsätta eleven efter kunskapskraven i SVA. Beslutet ska också tas på individnivå och inte på gruppnivå (Kaya, 2020). Konkret innebär det att prövning måste utgå från den enskilda elevens förutsättningar och behov, och inte från vilken språkbakgrund eleven har. Om det exempelvis handlar om två elever med samma modersmål och lika lång vistelsetid i Sverige, måste de prövas enskilt och inte tillsammans. Att den ena får rätt till undervisning i SVA leder inte per automatik till samma bedömning för den andra eleven.

Beslutet om svenska som andraspråk som initialt tagits när eleven börjat i den svenska skolan ska följas upp och omprövas om det finns skäl till det. Det ska inte vara av modellen ”en gång sva, alltid sva” (Kaya, 2020, s. 24), men i verkligheten menar Kaya (2020) att det finns felaktiga uppfattningar bland rektorerna och lärarna om att en elev som börjat läsa SVA ska fortsätta läsa det tills eleven avslutar årskurs nio i grundskolan.

Det finns stora likheter mellan kursplanerna och betygskriterierna för svenska som andraspråk och svenska enligt den nu gällande läroplanen (Lgr11). Nationellt centrum för svenska som andraspråk, NC (2018), har gjort noggranna jämförelser mellan de två kursplanerna och där framgår det att både i ämnets syfte och centrala innehåll har SVA ett uttalat fokus på svenskans uttal, ord och begrepp, samt språkliga strategier jämfört med parallellämnet svenska. Kursplanen för SVA utgår även från elevers modersmål och egna erfarenheter som referensramar, medan ämnet svenska fokuserar på svenskans historia, inhemska och nordisk litteratur och grannspråken.

Viktigt att notera i sammanhanget är den nya läroplanen för grundskolan (Lgr22) som börjar gälla från och med den första juli 2022. Den reviderade läroplanen innebär ökade skillnader i grundskolans kursplaner i svenska som andraspråk och svenska. Den nya kursplanen i SVA fastställer att undervisningen ska utgå från andraspråksperspektiv, som möter de behov som

andraspråkselever kan få under sin utveckling av svenska språket. Avsikten enligt Skolverket (2022b) är att förtydliga det ämnesspecifika innehållet av SVA och underlätta för lärarna att planera och genomföra undervisningen, samt att öka likvärdigheten inom och mellan skolor. Ändringen har fått skolledare och lärare att fråga sig vilka konsekvenser den för med sig när det gäller den praktiska organiseringen av undervisning i svenska som andraspråk, då det inte är ovanligt att båda svenskämnen undervisas i samma klassrum i dag. Skolverket (2022b) ger inga direkta svar på denna fråga men förklarar i sin ämnessida för SVA att undervisningen i ämnet ska behandla hela det ämnesspecifika centrala innehållet som ingår och att elever som har behov av SVA har rätt till undervisning enligt den kursplanen. Vidare skriver Skolverket (2020) att denna princip ska gälla oavsett hur skolan väljer att organisera undervisningen, och därmed lämnas inga tydliga besked om huruvida dessa två svenskämnen får fortsätta undervisas i en och samma grupp. NC (2021) menar dock att de ökade skillnaderna i den nya läroplanen kan göra det svårare för att undervisa i SVA och svenska i samma grupp.

## **2.5 Behovsbedömning av svenska som andraspråk**

Elever som läser svenska som andraspråk är en heterogen grupp, inte bara när det gäller språklig och etnisk bakgrund, utan också hur långt de har kommit i språkutvecklingen. En del av eleverna är födda i Sverige, medan andra har kommit till Sverige efter att de tillägnat sig grunderna i modersmålet. Oavsett de stora variationerna, har alla elever som läser SVA i den svenska grundskolan en sak gemensamt; de har alla bedömts att vara i behov av att läsa svenska som andraspråk. Skolans styrdokument ger dock ingen tydlig vägledning och det saknas objektiva kriterier, vilket kan göra behovsbedömningen svår (Sahlée, 2017). Ett vanligt sätt är att göra språkutvecklingsanalyser med olika material och verktyg.

Att svenska som andraspråk är ett behovsprövat ämne skapar bekymmer på grundskolorna och att bristfällig kvalitet på prövningen också leder till godtyckliga beslut för elever (Kaya, 2020). Sahlée (2017) menar att skolförordningens bestämmelser ger två ingångar i urvalsprocessen, behov eller språklig bakgrund, men att de måste knytas till varandra. Det räcker inte med enbart behov eller språklig bakgrund för att en elev ska undervisas i SVA. I styrdokumentet är det fastställt att elevens behov ska styra beslutet, men detta behov avgör inte eleven själv, utan det är lärarens bedömning som bestämmer vilken svenska eleven ska läsa. Det är med andra ord någon annans föreställningar om elevens behov som kan styra urvalet till SVA (Siekkinen, 2021). Sahlée (2017) hävdar att svårigheter i behovsbedömning av SVA tyder på att den traditionella bilden av svenskspråkig bakgrund kan behöva justeras.

## **2.6 Diskussion om två svenskämnen**

Det har funnits skilda åsikter om svenska som andraspråk, både innan och efter att SVA blivit ett eget ämne, först i gymnasiet 1990 och sedan i grundskolan 1995. Förslaget blev också nedröstat i riksdagen innan dess med den dåvarande socialdemokratiska regeringen i spetsen, med motivering att det inte var önskvärt att skapa ett A- och ett B-lag i skolan. I politiska sammanhang diskuteras det främst om ämnets existensberättigande med jämna mellanrum, särskilt i kombination med kritik mot modersmålsundervisningen (Motion 2013/14:Ub240; Motion 2021/22:2921; Holmqvist, 2020). Argumenten i sådana diskurser går inte sällan emot vad beprövad erfarenhet och forskning inom området visar, men då tycks fokuset också ligga

på något annat än vad som gynnar elever ur andraspråksforskningsperspektiv. Likvärdighet är och har länge varit ett centralt begrepp inom den svenska skolpolitiken, och ur detta perspektiv menar vissa att SVA är stigmatiserande och motverkar integration och att det är tveksamt i fråga om allas lika värde, när skolan delar upp elever på detta sätt (Kestic, 2020; Fridlund, 2011). Andra ser mer positivt på att slå ihop dagens två svenskämnen till ett integrerat och utvidgat svenskämne, där SVA finns kvar men som riktar sig till nybörjare (Södergren, 2020). Som tidigare nämnt pågår i skrivande stund en översyn av svenskämnena (Regeringsbeslut U2020/05524) och Skolverket väntas komma med sina förslag inom kort.

### **3. Tidigare forskning**

I detta avsnitt sammanställs aktuell forskning i områden som rör skolämnet svenska som andraspråk och dess implementering ur pedagogisk synvinkel. Först redogörs det för forskning som undersöker syftet med ämnet svenska som andraspråk och dess målgrupp. Detta följs sedan av en redogörelse för forskning med fokuset riktat mot kategorisering av elever, som behovsbedömning av SVA innebär.

#### **3.1 Syftet med svenska som andraspråk och dess målgrupp**

Forskning tycks vara överens om att elever som har svenska som andraspråk har särskilda behov av undervisning som ska tillgodose i likvärdiga och anpassade ämneskonstruktioner (Hedman & Magnusson, 2018). Det finns däremot delade meningar om vilka elever som ska läsa SVA och hur undervisningen ska organiseras. Lindberg (2011) konstaterar att det var vanligare med inflyttade elever som skulle lära sig svenska språket i mitten av 1990-talet då reformen av SVA som eget ämne gick igenom, men att elevunderlaget har förändrats med nya generationer elever som är födda och uppväxta i Sverige. I det svenska sammanhanget menar Lindberg att andraspråksinsatser inte hunnit anpassats till den snabba demografiska förändringen i Sverige. Lindberg och Hyltenstam (2013) föreslår att elever födda i Sverige generellt ska läsa svenska, och att SVA huvudsakligen ska inrikta sig till nyanlända elever. På en mer avancerad nivå kan elever läsa svenska parallellt med SVA, med slutmålet att övergå till svenska när den högsta nivån i ämnet SVA uppnåtts (Lindberg & Hyltenstam, 2013).

Fridlund (2011) hävdar att svenska som andraspråk bidrar till segregering snarare än integration, och att elever inte ska delas upp i två svenskämnen ur inkluderingssynpunkt. I sin fältundersökning på två grundskolor kommer Fridlund fram till att det görs en åtskillnad på ”invandrarelever” och svenska elever, inte bara i svenskundervisningen utan även i andra områden. Dessa elever får ett särskilt fokus på sig i skolornas strävan efter att uppmärksamma dem och anpassa sig till policydokumenten som beslutats av kommunen och staten. Fridlund ser även problem med att svenska som andraspråkselever i förberedelseklassen åtskiljs fysiskt från de andra eleverna och att även elever som är bättre i svenska än sina svenskfödda kamrater får läsa SVA, för att de har rätt till det och för att politikerna bestämt om detta. Fridlund är kritisk till uppdelningen av eleverna för att det ifrågasätter grundskolans trovärdighet när det gäller demokratiska värderingar och allas lika värde som skolan förutsätts förmedla. Med denna utgångspunkt ifrågasätter Fridlund ämnet svenska som andraspråk, medan tvåspråkighetsforskare som Lindberg och Hyltenstam (2013) är kritiska till idén om att

erbjuda alla elever samma undervisning och menar att ett mer långsiktigt perspektiv krävs för andraspråksinläring och -utveckling.

Även Economou (2015, 2018) ifrågasätter de två svenskämnen utifrån sina studier. I sin avhandling undersöker Economou (2015) lärares och elevers attityder till ämnet svenska som andraspråk på gymnasiet, beskrivning av de två svenskämnen i styrdokumentet samt läsning av skönlitteratur bland elever som läser SVA i fyra olika studier. I de första två studierna framkommer bilden av SVA som ett stödämne till svenska, där fokuset ligger mer på form än på innehåll. Det visar sig att skönlitterär läsning får betydligt mindre utrymme i SVA-undervisning jämfört med svenskundervisning, trots att det är omnämnt i SVA-kursplanen. I de andra två studierna undersöks skönlitteraturläsning hos elever i SVA, som visar att eleverna generellt har god kompetens för att läsa, tolka och diskutera innehållet. I en senare studie undersöker Economou (2018) vidare skönlitteraturens roll i SVA-ämnet och gymnasielärares uppfattningar. I denna studie framkommer det att lärarna anser att litteraturläsning är viktig ur språkliga aspekter och för att skapa bättre förståelse för andra människor och kulturer och även ur bildningsaspekt. Lärarna ser fördelar med en eventuell gemensam litteraturundervisning i båda svenskämnen, där eleverna skulle kunna ta del av varandras perspektiv och även med tanke på likvärdighet mellan ämnena. Utifrån dessa resultat föreslår Economou (2015, 2018) ett gemensamt svenskämne eller en gemensam litteraturundervisning på gymnasienivå. Economou (2018) hävdar att gemensam litteraturundervisning stödjer skolans demokratiuppdrag, om alla elever får likvärdig tillgång till litteratur och kultur genom texter från Sverige och från övriga världen.

I sin avhandling intresserar sig Sahlée (2017) för svenska som andraspråkselever som är födda i Sverige. Avhandlingen bygger på fyra studier och en av dem fokuserar på Sverigefödda grundskoleelever i årskurs nio. Denna studie visar att majoriteten av eleverna anser att de behärskar svenska bäst och även använder svenska mest av alla språk som de kan. Sahlée har även kommit fram till att elevernas språk visar få avvikelser från en svensk språknorm, men att avvikelserna inte kan förklaras som andraspråksdrag och det kan ses mer som av en annan migrationsrelaterad karaktär. Det har även gjorts analyser av elevernas språkproduktion muntligt och skriftligt, som jämfördes med motsvarande produktioner av elever i ämnet svenska. Resultatet visade något fler avvikelser i språk hos svenska som andraspråkselever, men också att elever i svenskämnet producerade ännu flera avvikelser av andra karaktärer. Utifrån detta resultat konstaterar Sahlée att det inte är klart vilka behov som dessa svenska som andraspråkselever har för att läsa ämnet. Vidare menar Sahlée att SVA är ett ämne som inte är anpassat till någon elevgrupp som det ser ut i dag. Elever som befinner sig i början av sin svenskinläring kan exempelvis inte uppnå kunskapskraven som ställs. I sin slutsats anser Sahlée att reformering av SVA är nödvändig och lyfter fram förslaget av Lindberg och Hyltenstam (2013), som innebär att SVA ska inrikta sig på nyanlända med nivåindelning, med övergång till svenska som slutmålet. Sahlée menar att även den traditionella bilden av svenskspråkig bakgrund kan behöva justeras för att reformera SVA-ämnet. Vidare hävdar Sahlée att variation i språk ska vara normaltillstånd och att det finns särskilt stora variationer hos elever födda i Sverige, som inte går att dikotomiskt kategorisera enligt de gällande kriterierna för ämnet svenska som andraspråk.

### 3.2 Kategorisering av elever

Det finns även forskning med ett fokus på kategorisering av elever och vad den medför för elever som får beslut om att läsa svenska som andraspråk. Exempelvis har Siekkinen (2021) undersökt skolpraktiken kring ämnet SVA i sin etnografiska studie på en högstadieskola, där ca 20 procent av eleverna läser SVA. I studien lyfts fram frågan om kategorisering av elever som utgår från enspråkig norm och som bygger på en lingvistisk och etnisk icke-svenskhet kopplad till elevernas flerspråkighet och utländsk bakgrund. I samtal med lärarna på skolan träder det fram osäkerhet kring bedömningskriterier för SVA, och att olika praktiker kan förekomma inom samma skola vad det gäller både elevurval och lektionsorganisering. I lektionsobservationer som ingår i studien blir det också tydligt att svenskämnet och svenskagruppen är normen.

Siekkinen (2021) intervjuar även elever i årskurs nio på skolan, både de som läser SVA och svenska. Där visar det sig att vissa flerspråkiga elever får erbjudande om att läsa SVA, men att eleverna inte vet vad det grundar sig på. I intervjuerna framkommer det också att det finns vissa föreställningar bland eleverna om elever som läser SVA, att eleven antingen inte är född i Sverige och inte kan svenska, eller så har eleven, eller riskerar att få, underkänt i ämnet svenska. Uppfattning om SVA som ett lättare ämne än den ”riktiga” svenskan visar sig vara utbredd bland eleverna, även om svenska som andraspråksläraren som undervisar i årskurs nio förklarar att det inte finns prestige i vilken svenska elever läser och det kan till och med vara positivt att läsa SVA. De elever som är födda i Sverige som läser SVA uttrycker motstånd mot kategorisering som SVA-elev och ambivalens mot ämnet, samtidigt som vissa läser SVA av strategiska skäl, då det uppfattas som lättare att få ett högre betyg än i svenska.

Trots negativ bild av SVA-ämnet, framkommer det i Siekkinens studie (2021) att elever som läser SVA ändå upplever att de får bra stöd under lektionerna. Några har bytt från svenska till SVA och upplever att det går bättre i en mindre grupp, även om det finns olika positioneringar inom SVA-gruppen där avancerade elever markerar att de inte hör till samma kategori som nyanlända, genom att påstå att de upplever att det går långsamt och att det förklaras saker som de inte behöver. Siekkinen konstaterar att det finns en dubbelhet inbyggd i ämnet SVA och kategorin svenska som andraspråkselev. Eleverna kan få bättre framtidsmöjligheter genom bättre svenskkunskaper och högre betyg, samtidigt som de kategoriseras som en grupp med språkliga brister och en icke-svenskhet som kan påverka deras framtid negativt.

Hedman och Magnusson har genomfört en långtidsstudie på tre gymnasieskolor (Hedman & Magnusson, 2019, 2020a, 2020b, 2021) och en grundskola (Hedman & Magnusson, 2021). På gymnasiet är SVA ett valfritt ämne, men lärarna på de tre gymnasieskolorna i studien informerar förstaårseleverna om skillnaden mellan de två svenskämnena och att det går att byta till det ena eller det andra (Hedman & Magnusson 2020b). För elever som anlände till Sverige under mitten eller senare delen av grundskolan tycks det vara självklart att välja SVA, även om några elever inte kan minnas att de valt det aktivt (Hedman & Magnusson 2020a, 2021). Bland dem som är födda i Sverige är detta en mer känslig fråga. Flera visste inte varför de läste SVA och menade att de har hamnat där av olika anledningar. Dessa elever får kommentarer från omgivningen som tror att de gör det lätt för sig genom att läsa SVA som

skulle vara lättare än svenska. De stannar dock kvar för att de upplever att de får stöd av läraren att få djupare förståelse av vad de arbetar med, och att stämningen i gruppen är god.

I studien (Hedman & Magnusson 2020a, 2021) framkommer det även att elever som tidigare läst svenska upplevt att det går snabbt i svensklektioner och att de förväntas kunna allt från början. Även elever som är födda i Sverige och har avancerad nivå i sin svenska, upplever att de får en bättre stöttning i SVA för att uppnå en högre nivå i sin skriftliga produktion. Studien (Hedman & Magnusson 2020a) visar även att allmänt negativ föreställning om SVA skapar oro bland eleverna för att ha ämnet i sitt CV som får dem att markera att de inte ligger på samma nivå som nyanlända. Lärarna i ämnet och deras stöttning och höga krav med avancerade lektionsinnehåll uppskattades högt av eleverna. Hedman och Magnusson (2020a) menar att deras studie motbevisar en bild av SVA som ämne för lågpresterande även om SVA-myntet har två sidor; pedagogiska fördelar och risk för stigmatisering. Vidare konstaterar Hedman och Magnusson (2020a) att elevers upplevelser kan bidra till ett långsiktigt perspektiv på andraspråksundervisningen, och att diskussion utan att studera eller specificera undervisningspraktiken inte är konstruktiv. En av lärarna i studien som själv har flerspråkig bakgrund med svenska som andraspråk, anser dock att det är misslyckande av det svenska skolsystemet när Sverigefödda elever läser SVA (Hedman & Magnusson, 2020b).

I den senaste rapporten från samma studie (Hedman & Magnusson 2021) framkommer det mer tydligt att styrdokumentets uppdelning av första- och andraspråk inte passar alla, när allt fler elever inte med säkerhet vet vilket deras förstaspråk är. Det har även gjorts en ny studie på en grundskola (Hedman & Magnusson 2021), där en av de intervjuade SVA-lärarna anser att SVA har samma status som svenska på skolan. Samma lärare menar att pedagogiken i SVA är mer elevtillvänd och även elever i svenska skulle kunna få nytta av den och arbetsätt som tillämpas i SVA-undervisningen.

I Siekkins (2021) studie valdes en grundskola i en central del av en storstad, där svenska som andraspråkselever inte var i majoritet men inte heller få. I Hedmans och Magnussons (2019, 2020a, 2020b, 2021) studie är förutsättningarna något annorlunda då majoriteten av elever läser SVA på de undersökta skolorna, som dessutom är gymnasieskolor där eleverna själva väljer om de vill läsa SVA. Trots skillnaderna i förutsättningarna visar det sig i båda studierna att elever födda i Sverige kan känna oro och ambivalens för att de läser SVA, samtidigt som de uppskattar lärarna och undervisningen.

Lunneblad och Asplund Carlsson (2009) problematiserar kategorisering av elever som ”SVA-elever” från en annan synvinkel, i relation till marknadsanpassning av skolan. I en etnografisk studie i årskurs fem på en grundskola diskuteras frågan ur lärarperspektiv. Skolan är belägen i ett område där 90 procent av invånarna är födda i landet, dit flerspråkiga elever söker sig från områden med hög andel invånare med utländsk bakgrund. I samtal med lärare och skolledare framkommer det en bild av svenska som andraspråkselev relaterad med brister och skolsvårigheter. Lunneblad och Asplund Carlsson kommer fram till att positionen som SVA-elev är relationell och skapas genom lärarnas tal och skolans praktik, och att det finns variation i bedömning mellan skolor om vilka elever som har behovet av SVA.

I studien (Lunneblad & Asplund Carlsson, 2009) lyfts det även fram att lärarna ser positivt på mångfalden bland eleverna, samtidigt som SVA-elever ses som en grupp som kräver resurser och extrainsats. I samtal med lärarna framhålls det svenska språket som ett viktigt redskap för att inhämta ämneskunskaper, vilket överensstämmer med internationell forskning om flerspråkiga elevers skolsituation. Samtidigt uttrycker lärarna att SVA är en resursfråga och framför allt en ekonomisk fråga, där talet om bristerna hos eleverna och behovet av pedagogisk anpassning ses i relation till ekonomiska ramar som styr lärarnas arbetssituation. Positionen som ”elev med svenska som andraspråk” får då en betydelse som överskrider frågan om hur elever med ett annat modersmål ska få stöd för att klara skolan. Lunneblad och Asplund Carlsson menar att marknadsanpassning av utbildningssystemet rasifierar skolan, där svenskheten blir ett säljargument i konkurrens mellan skolorna och frågor om ekonomiska förutsättningar görs till frågor om etnisk bakgrund. SVA-elever blir ett ekonomiskt risktagande, då de kan kosta mer än vad de inbringar till skolan. Det öppnar upp för en fråga om skolans demokratiska uppdrag, när skolans ekonomiska situation prioriteras framför elevernas rättighet till likvärdig utbildning.

## **4. Teoretiska utgångspunkter**

I detta avsnitt redogörs det för teoretiska utgångspunkter som har relevans för studien och för analysen av undersökningsresultatet.

### **4.1 Ramfaktorteori**

Ramfaktorteorin presenterades av Urban Dahllöf år 1967, som sedan har vidareutvecklats av en rad forskare inom det pedagogiska området, bland andra Ulf P. Lundgren (Dahllöf, 1999). Teorin bygger på att det finns ett visst antal ramfaktorer, det vill säga externa faktorer bortom lärarens kontroll, som begränsar undervisningssituationen (Broady, 1999). Dessa ramar ger ett utrymme för en process, men varken ger eller ger inte möjligheter och de är inte heller orsaken till en viss verkan (Lundgren, 1999). Finns det däremot ett tydligt mål behöver ramarna anpassas så att de möjliggör processen, vilket enligt Lundgren (1999) var en modell som ramfaktorteorin bidrog till inom utbildningsplaneringen. Styrning av utbildning och undervisning skulle inte ses som effekter av insatser, det vill säga ramar, utan som möjligheter inom givna ramar. Vidare menar Lundgren (1999) att teorin förde med sig konsekvensen att den politiska styrningen av den svenska skolan gick från styrning av resurser till att vara mål- och resultatnriktad. Ramfaktorteorin kan därför också ses som en modell för att undersöka konsekvenser av politiska beslut om utbildning och undervisning (Lindblad m.fl., 1999).

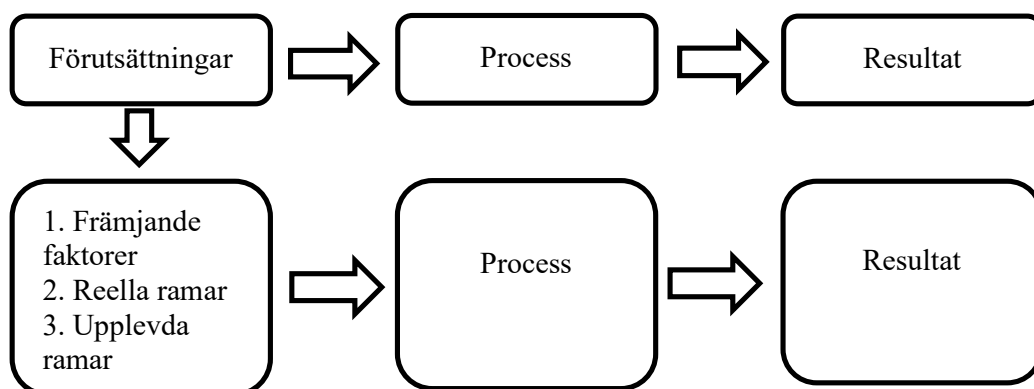
Den ursprungliga ramfaktorteorin hade syftet att förklara samband mellan undervisningens ramar som tid, undervisningsinnehåll, elevernas egenskaper och deras resultat (Lindblad m.fl., 1999). Den ursprungliga ramfaktorteorin i dess enklaste form kan modelleras som nedan (figur 1):



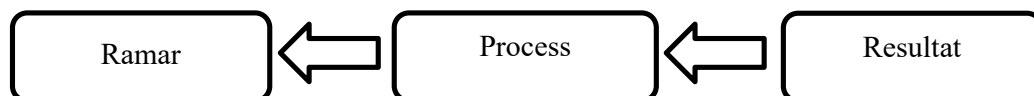
**Figur 1. En enkel form av ramfaktorteori.** (Efter Lindblad m.fl., 1999, s.98.)

I den senare utvidgade ramfaktorteorin ställs även frågor om varför just de identifierade ramarna uppstår och varför just dessa relationer mellan ramor, processer och dessa resultat (Lindblad m.fl., 1999). Under 1970-talet kom ramarna att betraktas som uttryck för grundläggande samhällsstrukturella villkor med ett reproduktionsteoretiskt drag, som sökte för att förklara hur samhället och brister i samhället återskapades. Intresset för att förklara olika ramfaktorer och dess innebörd för reproduktion av samhälle och även skola växte, liksom medvetandet om andra faktorer utom fysiska, administrativa och juridiska ramor som begränsar skolans pedagogiska verksamhet (Lindblad m.fl., 1999). Gustafsson (1999) menar att det även måste handla om hur ramarna uppfattas av lärare och elever, och föreslår en annan modell av ramfaktorteorin bestående av tre steg (figur 2).

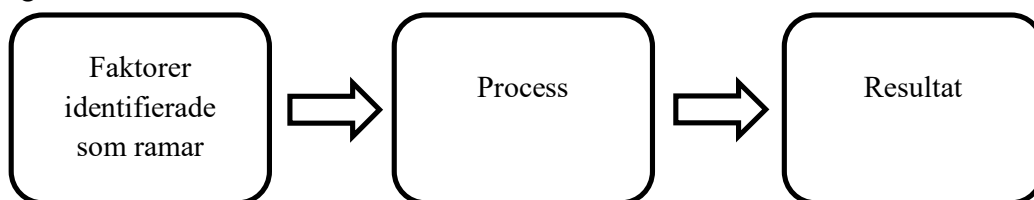
Steg 1:



Steg 2:



Steg 3:



**Figur 2. Illustration av ramfaktormodellen som verktyg i en forskningsprocess.** (Gustafsson, 1999. Figuren återskapad efter förlagan i: Gustafsson, C. 1999, Ramfaktorer och pedagogiskt utvecklingsarbete, *Pedagogisk Forskning i Sverige* 1999 årg. 4, s. 55.)

Gustafsson (1999) menar att olika slags förutsättningar bör särskiljas när en studie har avsikt att undersöka vilka ramar som är mest utslagsgivande, och att den prövande analysen inte kan göras förrän faktorer som ramar har identifierats. I det första steget i processen ska problemet göras hanterbart. Eftersom det finns ett stort antal faktorer som är avgörande för de pedagogiska processer och de resultat som blir konsekvensen av processen, är det omöjligt att täcka alla ramar i en undersökning (Gustafsson, 1999). I det här skedet är det möjligt att utgå från de ramar som utifrån tidigare forskning och erfarenhet verkar mest rimliga, eller utgå från att det finns ramar upplevda av aktörerna som kan bli utslagsgivande. Oavsett vilken väg som väljs, kan förklaringen formuleras bara genom att utgå från resultatet, vilket illustreras i det andra steget i figuren ovan (figur 2). Utifrån analysen som görs i detta steg kan faktorer identifierade som ramar specificeras, vilket är det tredje och sista steget i Gustafssons modell.

Enligt Lindblad m.fl. (1999) kan ramfaktorteorin förklara det som inträffade, men inte lämpar sig för att förklara precisa orsaker och bakomliggande faktorer. Teorin har inte heller någon prediktiv förmåga, medan den kan användas prediktivt för att undersöka vad som inte kan komma att vara möjligt under vissa givna förutsättningar. Persson (2014) menar att det kan fungera att tänka skola utan ramar, medan det inte är möjligt att göra skola utan ramar. Inom skolan handlar det ofta om ramar av olika slag som begränsar och styr skolan och skolans aktörer, exempelvis styrdokument, tid, resurser, fysiska förutsättningar och organisering av verksamheter. Kort sammanfattat används ramfaktorteorin för att identifiera faktorer som är utanför individen och som är i och utanför skolan, för att sedan analysera hur de inverkar på skolverksamheten (Persson, 2014). Dessa ramfaktorer begränsar skolaktörers handlande, samtidigt som de även förklarar aktörers handlande. I detta arbete ämnar jag identifiera ramfaktorer som påverkar och förklarar behovsbedömning av svenska som andraspråk, särskilt med utgångspunkt i Gustafssons (1999) modell. Detta görs genom att sortera insamlat material utifrån grundkategorierna främjande faktorer, reella ramar och upplevda ramar, och därefter analysera om det framträder ytterligare ramfaktorer som faktiskt påverkar fenomenet behovsbedömning av svenska som andraspråk.

## **5. Metod**

Detta avsnitt redogör för arbetets metodiska utgångspunkter. Först redogörs det för motivet till metodvalet och vad den valda metoden innebär, följt av genomgång av urvalet och genomförandet. Senare redogörs det för materialbearbetningen, studiens tillförlitlighet och etiska aspekter. Avsnittet avslutas med en kort sammanställning av deltagarnas bakgrund, som ska ge förförståelsen till det nästföljande avsnittet som behandlar resultatet och analysen.

### **5.1 Metodval**

Med utgångspunkt i mina frågeställningar, har jag valt en kvalitativ ansats i detta arbete för att kunna beskriva hur behovsbedömning i svenska som andraspråk fungerar i praktiken. Den kvalitativa ansatsen är inriktad för att beskriva människors upplevelser och åsikter som inte kan generaliseras, till skillnad mot det positivistiska och kvantitativa tillvägagångssättet (Denscombe, 2018). Den valda undersökningsmetoden för studien är en kvalitativ enkätundersökning samt kvalitativa intervjuer. Enkätundersökning förekommer generellt i

kvantitativa studier men kan även användas som metod i kvalitativa studier. Kvalitativa enkäter präglas av hög struktureringsgrad och låg standardiseringsgrad i frågorna och syftar till att förstå människors sätt att resonera och hitta mönster, där de insamlade "värdena" ses som karakteristiska och kategorier än variabelvärden (Trost & Hultåker, 2016). Enkäter och intervjuer har stora likheter som datainsamlingsmetod men har den största skillnaden i att svaren noteras av respondenten själv och att det saknas intervjuaren (Trost & Hultåker, 2016). Syftet med den kvalitativa intervjun är att förstå undersökningsämnet ur respondentens synvinkel (Kvale & Brinkmann, 2014). Enligt Kvale och Brinkmann kan intervjuer ha ett explorativt eller ett hypotesprövande syfte, där det förra ändamålet förutsätter en öppen intervjustruktur och det senare mer strukturerade frågor. Eftersom denna studie har syftet att undersöka respondenternas egna beskrivningar och upplevelser kring behovsbedömning av SVA, har intervjuerna haft en mer explorativ ansats, som är mindre strukturerad. Vidare menar Kvale och Brinkmann (2014) att kvalitativa intervjuer ofta föreställs vara subjektiva, men att objektiviteten ska ses i relation till hur lämplig metoden är för att uppfylla syftet. Objektivitet kan också innebära att det utforskade objektets natur speglas och att det får komma till tals. Det kan även handla om att ge objektet möjlighet att opponera sig, vilket är möjligt i kvalitativa intervjuer till skillnad från enkäter. Från denna utgångspunkt hävdar Kvale och Brinkmann att kvalitativa intervjuer kan ses som en objektiv metod för att undersöka människans erfarenhet, som tar hänsyn till olika innebörder av objektivitet.

Initialt hade jag för avsikt att använda mig av enbart kvalitativa intervjuer, men då det var svårt att få tag i tillräckligt många respondenter som arbetade med SVA i grundskolan och som var villiga att delta i studien, behövde jag överväga byte av huvudmetod till enkäten och kombinera den med intervjuerna som komplement.

Denscombe (2018) menar att i den kvalitativa strategin krävs medvetenheten om att forskarens egna antaganden och övertygelser inte ska störa beskrivning av andras erfarenheter. Den som genomför en undersökning bör vara medveten om den egna värderingen och subjektiviteten, då forskaren själv är en del av samma verklighet som studeras (Patel & Davidson, 2019). Detta arbete gör inga anspråk på att generalisera fenomenet behovsbedömning av svenska som andraspråk utan snarare undersöka hur lärare, rektorer och andra personal involverade i processen beskriver hur de arbetar, samt identifiera vilka ramfaktorer som påverkar deras arbete. Därför är min bedömning att den kvalitativa ansatsen är lämplig, för att kunna komma fram till möjliga faktorer bakom behovsbedömning av svenska som andraspråk genom att beskriva och tolka insamlat enkät- och intervju material.

## **5.2 Urval och genomförande**

Urvalet till intervjun var begränsat till rektorer eller lärare i svenska som andraspråk på grundskolor. Fokuset sattes på grundskolan utifrån motivet att behovsbedömning av SVA behöver göras på grundskolenivå medan gymnasieelever får själva bestämma om de vill läsa ämnet. Initialt låg mitt fokus på en kommun i Västsverige och de potentiella respondenterna kontaktades via e-post och telefon, varav två personer kunde tänka sig att delta; en rektor och en lärare i SVA. När det senare visade sig vara svårt att få tag i fler än två respondenter, valde jag att genomföra en enkätundersökning och ha den som huvudmetoden i stället. För enkäten sökte jag mer brett efter tänkbara respondenter både via e-post och Facebook, enligt

bekvämlighetsurvalets princip (Trost & Hultåker, 2016). Det gjordes således ingen begränsning till rektorer eller lärare i SVA på grundskola längre, utan all skolpersonal med en koppling till SVA var målgruppen. Det visade sig dock att majoriteten av de totalt 40 respondenter som besvarade enkäten uppgav att de var verksamma som rektor eller lärare på grundskola. Detta kan delvis bero på att jag i det första skedet kontaktade grundskolerektorer via e-post och dels på att gymnasielärare inte svarade när jag började söka bredare, då behovsbedömning inte behöver göras på gymnasienivå. Eftersom det är en liten studie med 42 respondenter, är det inte möjligt att dra generella slutsatser av resultatet. Samtidigt består respondenterna till största del av verksamma lärare i SVA och rektorer med flera års erfarenhet av behovsbedömning. Samtliga deltog i studien frivilligt, och detta i kombination med respondenternas kunskaper och erfarenhet kan bidra till ökad tillförlitlighet av studiens resultat, som även avhandlas i ett senare avsnitt. En utförlig beskrivning om respondenternas bakgrund följer senare i slutet av metodbeskrivningen.

Enkäten hade sin utgångspunkt i intervjuguiden (bilaga 3) som var utformad sedan tidigare, och som utökades och modifierades med flera frågor. Frågorna hade hög struktureringsgrad och även något högre standardiseringsgrad än vad som generellt förordas för en kvalitativ studie (Trost & Hultåker, 2016). Detta berodde huvudsakligen på att 11 av enkätens 22 frågor bestod av 10 bakgrundsfrågor med fasta svarsalternativ och en obligatorisk samtyckesfråga för att kunna komma vidare. För tre av frågorna efterfrågades svar i textformat. Den färdigställda enkäten (bilaga 1), som skapades med hjälp av programvaran Google Formulär, skickades per e-post till rektorer på samtliga grundskolor i sammanlagt nio kommuner i Västsverige. Den publicerades även på tre Facebookgrupper som vänder sig till rektorer, lärare som arbetar med SVA samt personer som är intresserade av ämnet. Den största av dessa grupper administreras av NC, Nationellt centrum för svenska som andraspråk (u.å.).

Intervjuerna genomfördes som videosamtal med hjälp av programmet Microsoft Teams med två respondenter, en rektor och en lärare i svenska som andraspråk på olika grundskolor i samma kommun. Jag bokade in varje möte i Teams och skickade en möteslänk till respondenterna. Varje intervju varade i ca 20 minuter och spelades in med hjälp av en ljudinspelningsapparat. Inspelningen påbörjades efter att respondenterna gett sitt samtycke (bilaga 2) till ljudinspelningen. Intervjufrågorna var semistrukturerade och utgick från en intervjuguide (bilaga 3) med några grundfrågor och några vanliga stödfrågor, som kombinerades med spontana följdfrågor anpassade till situationen för att undersöka närmare respondenternas uppfattningar och upplevelser.

### **5.3 Materialbearbetning**

Då detta är en kvalitativt inriktad studie är målet att försöka utröna den enskilda lärarens och rektorns uppfattning och upplevelse av fenomenet behovsbedömning av svenska som andraspråk (Trost & Hultåker, 2016). Insamlade svar på bakgrundsfrågorna sammanställs i slutet av detta avsnitt, då de kan ha en viss koppling till den enskilda deltagarens utsagor, som behandlas i det nästföljande avsnittet.

Som analysmetod tillämpades tematisk kategorisering med utgångspunkt i Gustafssons (1999) ramfaktormodell. Insamlade data kategoriserades initialt efter grundkategorierna främjande

faktorer, reella ramar och upplevda ramar för vidare tolkning. Därefter analyserades materialet för att se om det framträdde ytterligare ramfaktorer som kunde uppfattas att ha påverkan på fenomenet behovsbedömning av svenska som andraspråk.

Vid bearbetningen av enkätsvaren numrerades respondenterna med identitetsnummer från 1 till 40, och vid citat angavs detta nummer samt den citerade respondentens yrkesroll, som kunde ha betydelse för tolkning av respondenternas utsagor. Intervjuerna med en grundskolerektor och en lärare i svenska som andraspråk har spelats in och transkriberats vartefter de genomförts. Det har även gjorts minnesanteckningar i textform. I detta arbete benämns dessa två respondenter som Rektorn och Läraren. För både enkätsvaren i textformat och intervjutranskripten har skriftspråkliga anpassningar gjorts, med avsikt att förtydliga svarens innebörder och underlätta läsningen.

#### **5.4 Tillförlitlighet**

Strävan efter hög tillförlitlighet är önskvärd i all forskning. Även i kvalitativa metoder tillämpas begreppen validitet och reliabilitet, men de har en annan innebörd än vad de har i kvantitativa studier (Patel & Davidson, 2019). I en kvalitativ studie gäller begreppet validitet för hela forskningsprocessen, där ambitionen är att upptäcka företeelser, beskriva uppfattningar och tolka innebörden av människans livsvärld (Patel & Davidson, 2019). Enligt Patel och Davidson har även begreppet reliabilitet en annan innebörd för en kvalitativ studie och det används sällan av forskare inom kvalitativ forskning, då båda begreppen flyter mer samman. Validiteten i kvalitativa metoder kan eftersträvas genom att forskaren har god förförståelse om det som ska undersökas och att denne tillämpar förförståelsen i hela forskningsprocessen. Validiteten kan i detta fall kopplas till om forskaren lyckas fånga det som är mångtydigt och motsägelsefullt i det som undersöks (Patel & Davidson, 2019). Även Trost och Hultåker (2016) menar att begreppen validitet och reliabilitet inte ska tillämpas på kvalitativa studier och föreslår att sådana studier borde fokusera på trovärdighet i stället, som kan visas i presentation och diskussion av använd metod och alternativ till denna.

Denscombe (2018) menar att sociala nätverk är användbara i forskning då de gör det möjligt för forskaren att rikta in sig på grupper som har något gemensamt och något som forskaren vill undersöka. Sociala medier gör det också lätt att nå många potentiella respondenter, som i normala fall kan vara svåra att identifiera och lokalisera. Samtidigt nämner Denscombe även begränsningar med undersökningar på sociala medier, som snedrekrytering av respondenter och bedöma ärligheten i de svar som genereras, då respondenterna exempelvis kan känna att de måste svara rätt på frågorna. Av samma anledning bör risken för diskrepans mellan vad respondenter säger och gör i verkligheten beaktas. Intervjuareffekten, där intervjuarens uppträdande påverkar deltagarnas svar, är en annan fråga som ställs när intervju används som datainsamlingsmetod, men enligt Patel och Davidson (2019) appliceras inte den på kvalitativa undersökningar, då ambition med en kvalitativ studie än en annan.

Denna studie använder sig av både intervju och enkät som kvalitativa undersökningsmetoder, där syftet är att fånga det mångfasetterade i respondenternas beskrivningar och upplevelser av fenomenet behovsbedömning av svenska som andraspråk. Enligt Patel och Davidson (2019) kan enkät vara en bra metod om interaktionen mellan forskaren och respondenten ska

undvikas, då det är en faktor som kan påverka svaret. Samtidigt kan det finnas en osäkerhet kring hur representativa respondenterna är som studiens målgrupp. Enkäten i denna studie förutsätter dock kunskaper om och erfarenhet av behovsbedömning av SVA hos den som besvarar frågorna, och detta kan ha bidragit till att de flesta av respondenterna visat sig vara verksamma lärare i SVA och grundskolerektorer som arbetar med behovsbedömningen. Genom att få fram mångsidiga verklighetsbeskrivningar av dessa respondenter eftersträvas tillförlitlighet i denna studie, och även genom trovärdig presentation, tolkning och diskussion av resultatet.

## 5.5 Etiska aspekter

Detta examensarbete har utgått från de forskningsetiska huvudprinciperna, som beskrivs i Vetenskapsrådets skrift *God forskningssed* (2017). I skriften förklarar Vetenskapsrådet (2017) att *forskningsetik* inte kan beskrivas i en mening och inbegriper ett brett område med frågor gällande relationen mellan forskning och etik. Hur respondenter som medverkar i forskning får behandlas, exempelvis att de ska skyddas från skador eller kränkningar vid forskningsmedverkan, är en viktig del av forskningsetik och ingår i *individskyddskravet*. Samtidigt lyfter Vetenskapsrådet fram att det även finns ett etiskt motiverat krav på att bedriva forskning och att obetydlig skada inte kan hindra den, då forskning behövs för att bidra med nytta för samhället och dess medborgare. I Vetenskapsrådets skrift *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002) konkretiseras individskyddskravet i fyra huvudprinciper för forskning, som benämns *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Hänsyn till dessa huvudprinciper har tagits i detta arbete. Närmare definierat innebär informationskravet att forskaren ska informera dem som berörs av forskningen om syftet med den aktuella forskningsuppgiften, och samtyckeskravet ska försäkra deltagares rätt att bestämma över sin medverkan i en forskning. Alla deltagares konfidentialitet och säker förvaring av personuppgifterna ska tillgodoses av konfidentialitetskravet, medan insamlade persondata får endast användas för forskningsändamål enligt nyttjandekravet.

Målgruppen för min studie omfattar rektorer, lärare eller annan personal som arbetar med behovsbedömning av svenska som andraspråk, eller som har en annan koppling till ämnet i sin yrkesroll. De tilltänkta respondenterna för intervju- och enkätundersökningen fick i god tid information om syftet med uppsatsen och lämnade informerat samtycke inför sitt deltagande i studien. Deltagarna har anonymiserats genom att båda intervjurespondenterna fått fingerade namn och att samtliga enkätrespondenterna fått varsitt identitetsnummer som refereras till i resultatredovisningen och analysen. Enkäten var publicerad på tre olika Facebooksidor, varav en med koppling till Nationellt centrum för svenska som andraspråk (u.å.). Sidan namnges i detta arbete men de enskilda respondenterna kan inte identifieras i resultatpresentationen. Frivilligt deltagande har försäkrats både i enkäten och intervjuerna och insamlade data behandlas enligt den gällande dataskyddslagen.

Hur forskaren själv förhåller sig till sin forskningsuppgift, det vill säga forskarens ansvar gentemot forskningen och forskarvärlden, inryms i *forskareetik*. Forskaretiken ställer bl.a. krav på forskarens uppträdande under forskningsprocessen, ansvar vid publicering och ansvar för

att undvika vetenskaplig oredlighet (Vetenskapsrådet, 2017). Med utgångspunkt i denna forskareetik har insamlade data presenterats i originalets form i detta examensarbete, förutom en viss skriftspråklig anpassning.

## 5.6 Om respondenterna

I det här avsnittet ges bakgrundsinformation om respondenterna och deras relation till SVA-ämnet.

### 5.6.1 Respondenternas behörighet och erfarenhet

Enkäten besvarades av totalt 40 respondenter med olika yrkesroller (tabell 2). Bland de 40 respondenterna var det 36 som hade behörighet i SVA och 33 undervisade i SVA. Fler än hälften av respondenterna hade 7 års eller längre erfarenhet med ämnet (tabell 3).

**Tabell 2. Yrkesroller bland enkätrespondenterna.**

| Yrkesroll | Rektor grundskola | Lärare grundskola | Lärare gymnasium | Lärare SFI | Lärare Komvux | Annan (chef) | Totalt* |
|-----------|-------------------|-------------------|------------------|------------|---------------|--------------|---------|
| Antal     | 4                 | 31                | 2                | 1          | 1             | 1            | 40*     |

\*Antal respondenter som besvarade frågan.

**Tabell 3. Erfarenhet med svenska som andraspråk bland enkätrespondenterna.**

| Antal år   | 1–3 år | 4–6 år | 7–9 år | Längre än 10 år | Totalt* |
|------------|--------|--------|--------|-----------------|---------|
| Antal svar | 11     | 6      | 8      | 14              | 39*     |
| Andel i %  | 28,2   | 15,4   | 20,5   | 35,9            | 100     |

\*Antal respondenter som besvarade frågan.

Intervjurespondenten Rektorn har flera års erfarenhet som skolledare och har även bakgrund som specialpedagog. Vid intervjutillfället har Rektorn arbetat på en kommunal grundskola i Västsverige i två år. Den andra intervjurespondenten Läraren arbetar på en annan kommunal grundskola i samma kommun som Rektorn sedan 2017 och är samordnare för ämnet på skolan. Som SVA-lärare har Läraren mer än tio års erfarenhet.

### 5.6.2 Antal elever i svenska som andraspråk och undervisningens organisering

När det gällde antalet elever i SVA som enkätrespondenterna hade i de årskurser de undervisade, var det relativt jämn fördelning mellan alternativen (tabell 4). Enligt Skolverkets senaste statistik (2021) var riksgenomsnittet 13,1 procent av alla grundskoleelever som läste SVA under läsåret 2020/21.

**Tabell 4. Antal elever i SVA som enkätrespondenterna undervisar.**

| Antal elever | Upp till 10 | Upp till 20 | Upp till 30 | Fler än 30 | Totalt* |
|--------------|-------------|-------------|-------------|------------|---------|
| Antal svar   | 10          | 12          | 4           | 11         | 37*     |
| Andel i %    | 27          | 32,4        | 10,8        | 29,7       | 100     |

\*Antal respondenter som besvarade frågan.

På Rektorns skola går drygt 400 elever från årskurs fyra till nio, varav fyra läser svenska som andraspråk. På Lärarens skola går ca 800 elever från förskoleklassen till årskurs nio. Läraren undervisar i SVA i årskurs sex och åtta detta läsår, totalt 17 elever.

För frågan om hur SVA-undervisningen organiserades (tabell 5) var det möjligt att välja flera svarsalternativ i enkäten. Den vanligaste formen var undervisningen i SVA och svenska (SVE) parallellt men i olika grupper och med olika lärare.

**Tabell 5. SVA-undervisningens organisering.**

| Undervisningsform   | Antal svar (flera val möjliga) | Varav endast denna form |
|---|--------------------------------|-------------------------|
| SVA och SVE parallellt i olika grupper med olika lärare   | 22                             | 15                      |
| SVA och SVE parallellt i samma grupp med en lärare        | 15                             | 10                      |
| SVA och SVE parallellt i samma grupp med två lärare       | 10                             | 6                       |
| SVA och SVE i olika tider, olika grupper med olika lärare | 3                              | 1                       |

På Rektorns skola undervisas båda svenskämnen i samma grupp och oftast av en lärare. Lärarna som undervisar har sällan behörighet i SVA, men Rektorn har satt upp en särskild grupp för SVA-elever, där de kan läsa extra SVA utöver den ordinarie svenskundervisningen. Organisation för denna extra undervisning ser olika ut år för år beroende på elevunderlag. I år är det fyra elever i en grupp och de läser två extra pass i veckan, 30–40 minuter åt gången. På skolan där Läraren arbetar sker SVA-undervisning i egen grupp i alla årskurser på högstadiet med en behörig SVA-lärare. I årskurs sex undervisas båda svenskämnen i samma grupp med två lärare i svenska och SVA, men SVA-gruppen kan gå till ett annat rum vid behov. Dessa SVA-elever i sexan får betyg i SVA som sätts av Läraren.

## 6. Resultat och analys

I det här avsnittet presenteras resultatet av undersökningen och analysen av svaren och bakomliggande ramfaktorer. Utifrån det första steget i Gustafssons (1999) ramfaktormodell och tidigare forskning som sammanställts i tidigare avsnitt, har det gjorts antaganden om att det finns tre olika ramfaktorer bakom fenomenet behovsbedömning av SVA. Den första ramfaktorn är främjande faktorer för SVA-ämnet, som i detta fall kan vara att antaganden om att SVA ska vara ett stöd för elever med svenska som andraspråk. Undervisning i SVA ska utrusta dessa elever med välutvecklat skolspråk, som ska bidra till goda studieresultat även i andra skolämnen. Reella ramar är en annan ramfaktor då det finns krav på att erbjuda SVA-undervisning enligt lagen, medan upplevda ramar förklarar hur respondenterna i studien upplever behovsbedömning. Resultatkapitlet är indelat efter dessa tre ramar och ytterligare i underrubriker efter identifierade mönster och faktorer inom de respektive ramarna.

### 6.1 Reella ramar för behovsbedömning

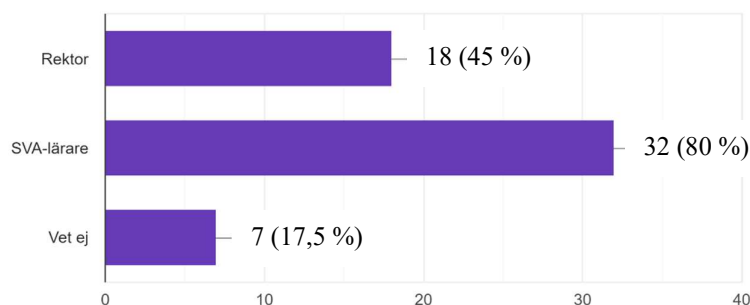
Reella ramar för behovsbedömning utgörs framför allt av konstitutionella faktorer, då styrdokumentet reglerar vem som bär det formella ansvaret och vilka elever som har rätt till bedömning. Andra faktorer som kan identifieras inom reella ramar är gemensamma faktorer som visar mönster i behovsbedömning mellan olika skolor som framgår av respondenternas

svar, samt individuella faktorer som innebär att verktygen och kriterierna utöver styrdokumentens bestämmelser anpassas efter elevers individuella förutsättningar.

### 6.1.1 Konstitutionella faktorer

I enkäten framkom det att majoriteten (70 %) av respondenterna hade erfarenhet av behovsbedömning av SVA. Bland dem som inte arbetade med behovsbedömning återfanns de som undervisade på gymnasium, SFI och Komvux eller hade en icke-undervisande roll. Sju personer undervisade i SVA på grundskolan men arbetade inte med bedömningen. Det kan finnas olika förklaringar bakom detta, exempelvis att det finns en annan lärare på samma skola som har uppdraget, eller att det saknas rutiner. Vid närmare granskning av svaren tycks hypotesen stämma, då en av dem har erfarenhet mellan 1–3 år, en saknar behörighet i SVA och de andra fem svarar att det inte görs någon bedömning på skolan eller rutinen saknas. På frågan om vilka som arbetar med bedömningen var det vanligaste svaret SVA-lärare (figur 3).

Vem eller vilka arbetar med att bedöma elevers behov av svenska som andraspråk på din skola?  
(Det gäller både kartläggningsarbetet och beslutet.)  
40 svar



**Figur 3. Vilka arbetar med behovsbedömning av SVA.**

Flervalssvar var möjligt på frågan och vid närmare granskning valde 15 av 32 respondenter SVA-lärare som det enda alternativet, vilket kan tolkas som att det är SVA-lärare som arbetar med själva kartläggningen. 18 respondenter valde alternativet rektor, varav 15 kombinerade det med SVA-lärare. En respondent uppgav att rektorn beslutade egenhändigt utan något underlag. Sju respondenter valde alternativet vet ej, varav majoriteten undervisade utanför grundskolan eller undervisade inte i ämnet. När det gäller intervjurespondenterna arbetar både Rektorn och Läraren med behovsbedömningen, i egenskap av beslutande rektor och undervisande lärare i SVA med samordnarroll. Läraren menar dock att själva bedömningen är delegerad till lärarna och att de informerar rektorn med underlag för beslut.

I det här fallet är det styrdokumentet som sätter ramen för behovsbedömning och majoriteten av skolor där respondenterna verkar tycks ha någon form av process som involverar SVA-lärare och rektor. Samtidigt finns det också svar som visar avsaknaden av denna process, som behandlas senare i resultatkapitlet.

### 6.1.2 Gemensamma faktorer

Svaren om hur den faktiska behovsbedömningen går till visar en relativt stor samstämmighet både i enkäten och intervjuerna. Nyanlända elever får automatiskt rätten till SVA när de slussas till skolor från mottagningsenheter, men annars kartläggs elever när de börjar i skolan och följs sedan upp. Om en nyinflyttad elev läst SVA på sin gamla skola, fortsätter eleven oftast läsa SVA på den nya skolan. Detta kan exemplifieras genom följande citat ur enkäten:

Kartläggning när elev börjar på skolan, som sedan följs upp varje läsår. (#1, rektor grundskola)

Rektor beslutar om elev har behov av att läsa SvA eller inte, i samråd med undervisande lärare i SvA eller Sve. Eftersom vi är en 4–9 skola är bedömning oftast redan gjord när eleven kommer till vår skola, om inte eleven är nyanländ. Dokumenteras när beslut fattas åt ena eller andra hållet. Vid osäkerhet används *Bygga svenska*. (#26, lärare 4–9)

I intervjun med Rektorn har det också framkommit att processen liknar beskrivningarna från enkäten.

Rektorn: Det ser ju väldigt olika ut då beroende på om eleven är född i Sverige, eller har flyttat till Sverige i riktigt unga år eller kommer till Sverige medan man är i den åldern som vår skola har elever. Och ja, kommer de att ha gått i svensk skola i lågstadiet så är bedömningen gjord där tidigare, kartläggning och bedömning, och då tar man bara över, där görs ju sällan en ny bedömning, faktiskt. Men som nyanländ så blir det ju per automatik en sådan bedömning utifrån att man inte ens kan svenska.

Rektorns beskrivning visar att det tas hänsyn till elevens individuella bakgrund, som också tas upp i det nästföljande avsnittet. På samma sätt som Rektorn beskriver förfarandet i ovan citat, förklarar även intervjurespondenten Läraren att nyanlända får läsa SVA och de som har SVA-beslutet sedan tidigare fortsätter läsa SVA.

Läraren: Nu hade jag en ny kille som kom här och han har ju läst svenska som andraspråk innan. Så, därför läser han ju det här nu, men annars så när vi bedömer eleverna i svenska som andraspråk är det tillsammans med undervisande lärare i svenska, mig som sva-lärare, och sen är det ju ett rektorsbeslut givetvis. Men oftast fördelar rektorn det arbetet till sva-läraren för att avgöra. Och det är hon [rektorn] som tar det formella beslutet.

Svaren i enkäten och intervjuerna ovan tyder på att majoriteten av skolorna i studien följer beslutet från elevens tidigare skola och eleverna fortsätter läsa samma svenskämne även på den nya skolan. Detta kan förklaras av att majoriteten av enkätdeltagarna är verksamma lärare på högstadiet. Emellertid behöver detta inte betyda att det inte görs någon ny bedömning om eleven i fråga tidigare fått beslut, utan flera svar visar att lärare gör observationer som kan motivera en ny bedömning. En respondent förklarar hur det kan gå till:

Om en elev kommer till oss och har läst sva tidigare, placerar vi eleven i sva-undervisning och bedömer sedan behovet genom att titta på texter framför allt. Därefter sker eventuell justering om behovet för sva inte anses finnas. Om en elev kommer till oss och inte har läst sva innan, placeras den oftast i sve, men behovet kan upptäckas allt eftersom och då

görs en bedömning utifrån framför allt texter. Signaler om behov kan komma från alla lärare, men oftast är det lärare i svenska som reagerar. (#28, lärare 7–9)

Som i citerat ovan, beskrivs bedömningsprocessen som ett samarbete mellan lärare i SVA, rektor och lärare i svenska i många enkätsvar och båda intervjuerna. I vissa fall kan lärare i andra ämnen, specialpedagoger och elevhälsovård vara involverade och vårdnadshavarna kontaktas. Varför elevhälsan och specialpedagoger är involverade i behovsbedömning på vissa skolor framgår inte av enkätsvaren, men det tyder på att behov av undervisning i SVA likställs med behov av särskilt stöd. Intervjurespondenten Läraren anser dock att specialpedagogen ska kopplas in bara i de fall där det är motiverat.

Läraren: Däremot om jag upplever att det inte bara är det att man inte har med sig målspråket svenska, och då kan det vara så att man behöver lyfta in specialpedagog.

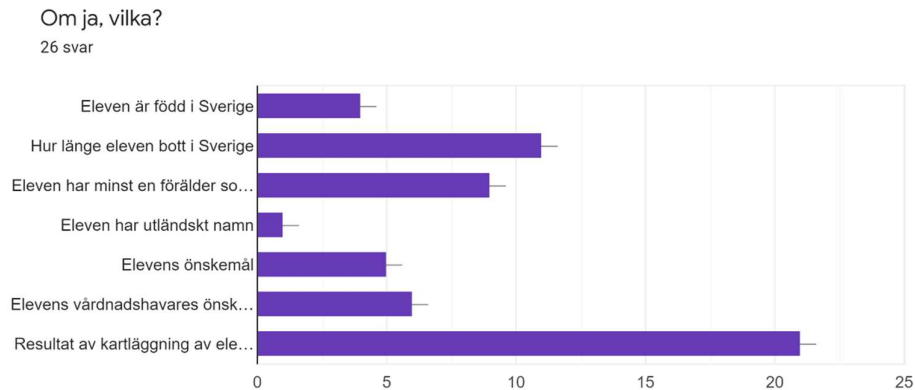
Intervjuaren: Hm.

Läraren: Men det gör man ju en bedömning på, kan man säga. Vi lyfter ju inte in ett specialprogram om vi inte behöver eller måste så som vi inte gör i andra ämnen, om vi inte tror att det kan vara någonting annat. Förutom att eleven har ett annat modersmål.

Läraren återkommer flera gånger till att elever som läser SVA är ”vanliga” elever och den enda skillnaden är att de har ett annat modersmål än svenska eller behovet av undervisning i svenska som andraspråk. Respondenternas beskrivningar om vilka som är involverade i behovsbedömning visar en möjlig skillnad i hur SVA definieras på skolorna, antingen som det ena av svenskämnen eller mer som särskilt stöd. Överlag visar svaren dock en liknande bedömningsprocess med många gemensamma drag. Att bedömningen generellt tycks utgå från den enskilda individens förutsättningar är också något som präglar svaren, vilket analyseras närmare i det nästa avsnittet.

### **6.1.3 Individuella faktorer**

I studien undersöktes det också ifall det förekom andra kriterier än det som beskrivs i skolförordningen (SFS 2011:185, 5 kap. 14 §). Fler än hälften av respondenterna uppgav att de hade det, och det vanligaste kriteriet var resultatet av språklig kartläggning av eleven (figur 4). Näst vanligast var hur länge eleven bott i Sverige, följt av att eleven har minst en förälder som kommer från ett annat land. Det som är uppseendeväckande är att svarsalternativet elevens vårdnadshavares önskemål fick sex svar. Vid närmare granskning av svaren visar det sig dock att alla utom en uppgav flera olika svarsalternativ kombinerade med detta, särskilt resultatet av kartläggning, vilket kan vara ett tecken på att det finns en dialog mellan skolan och vårdnadshavarna om ämnet. En respondent valde endast vårdnadshavarnas önskemål som alternativ och samma person uppgav även att behovsbedömningen som gjordes på skolan var godtycklig. Detta tyder på att respondentens skola saknar en fungerande rutin för behovsbedömningen och då kan det möjligtvis leda till att vårdnadshavarnas önskemål väger tyngre än de andra kriterierna.



**Figur 4. Förklaring av förekomsten av andra kriterier vid behovsbedömning.** (Flersvar möjligt.)

Några respondenter anger andraspråksdrag i elevers språk som avgörande vid mer komplicerade fall.

Andraspråksdrag i skrift och tal avgör. (#10, rektor grundskola)

Jag resonerar som så att en elev som uppvisar tydliga andraspråksdrag troligen har behov att jobba med språket på ett annat sätt än SVE-eleverna, oavsett om hen når målen i svenska eller ej. (#11, lärare 7–9)

Sahlée (2017) lyfter fram avvikelser av migrationsrelaterade karaktär som inte kan ses som andraspråksdrag, och hävdar att variation i språk ska vara normaltillstånd. I enkätsvaren framgår det inte närmare vilka typer av andraspråksdrag som förekommer, men citaten ovan och några andra svar visar att det finns uppfattningar om vad som anses vara avvikelser från svenska standardspråksnormer. I intervjun med Läraren lyfts också andraspråksdrag fram, medan det också finns andra aspekter som Läraren tittar på.

Läraren: Det är framförallt andraspråk[-sdrag]. Sen är det ju också, det kan ju handla om skolbakgrund, hur skolbakgrund ser ut för eleven. Bytt mycket skolor, till exempel, för oftast är svenska som andraspråk-grupperna något mindre.

Läraren menar i detta fall att det kan vara gynnsamt för vissa elever med SVA-undervisning, som generellt har mindre grupper. Vidare menar Läraren att olika länder har skillnader i skolsystemet och undervisningsinnehåll, vilket kan spela en roll när det gäller vardagsspråk och skolspråk. Som tidigare nämnt i detta arbete tar det längre tid att utveckla skolspråk än fungerande vardagsspråk (Collier, 1989), i relation till ankomstaldern. Med hänsyn till detta kan elevens tidigare skolbakgrund utgöra en av grunderna till ett eventuellt SVA-beslut.

Flera av svaren innehåller även detaljerade beskrivningar av arbetsmetoden och verktygen som används vid behovsbedömningen, som Skolverkets kartläggningsmaterial *Bygga svenska* (2022a), processbarhetsteorin, performansanalys, olika slags tester, samtal och observationer.

Genom kontinuerliga avstämningar i undervisningen, med hjälp av språkutvecklingsanalyser av t ex elevtexter, inspelade samtal, "resultat" på kartläggningar/bedömningsstöd och nationella prov. Samtal i arbetslag, ämneslag och vid klasskonferenser. Även *Bygga svenska* används, framförallt för de elever som är relativt nyanlända. (#4, lärare 7-9)

Vi använder bl.a. skolordstest, *Bygga svenska*, textsamtal, samtal, samarbete med klasslärare, observationer, skriva texter och performansanalys. (#39, lärare F-6)

Elever som läser SVA kan påvisa stora variationer i ålder och språkutveckling, vilket också ställer krav på anpassade verktyg. Skolverkets kartläggningsstöd *Bygga svenska* (2022a) lyfts fram av många respondenter i detta sammanhang, som även nämns i intervjun med Läraren som kartläggningsverktyg på mottagningsenheten för nyanlända elever innan de slussas vidare till den ordinarie skolundervisningen. I dagsläget finns det inte något standardprov för bedömningsändamål, men Skolverkets material tycks fungera så på många skolor, särskilt vid kartläggning av nyanlända.

## 6.2 Främjande faktorer i behovsbedömning

I respondenternas svar kunde även främjande faktorer identifieras, som tycks präglas av inställningar för att göra professionella bedömningar som gynnar elever i ett längre perspektiv.

### 6.2.1 Att göra en gynnsam bedömning

I enkäten ställdes frågor om svårbedömda fall respondenterna haft och hur de då resonerat. En stark majoritet (79,5 %) svarade att de varit med om sådana fall, vilket kan ha ett samband med respondenternas yrkeserfarenhet. Mer än hälften har längre än sju års erfarenhet som SVA-lärare och erfarenhet generellt för med sig ett större antal fall och större ansvar i yrkesrollen. Bland svaren utmärker det sig följande resonemanget; att det ska gynna eleven.

Vad kommer bäst gynna elevens språkutveckling samt vilken lärare som kommer undervisa eleven i svenska. (#3, lärare 7-9)

Tittat på vad som är mest gynnsamt för eleven i kombination med hur skolans organisation ser ut. (#8, lärare 7-9)

Då har jag försökt göra mer analyser och bedömningar av vad som skulle gynna eleven. Och kolla av med spec [specialpedagog] ifall det finns andra svårigheter. (#28, lärare 7-9)

Vi har då ordnat möjlighet till sambedömning för att tillsammans avgöra vilken kursplan eleven gynnas av. (#40, lärare F-3)

Vid närmare granskning innehåller en tredjedel av svaren ordet gynna eller gynnsam, som tyder på att det är något som prioriteras bland respondenterna. Vad som ska vara gynnsamt för eleven i citaten ovan kan tolkas som att det framförallt gäller elevens språkutveckling, men även gällande omdömen och betyget. Det senare kan också ha en koppling till att majoriteten

av respondenterna undervisar på högstadiet, där slutbetyget är avgörande för elevers möjlighet till fortsatta studier på gymnasiet.

Att det ska gynna eleven är också utmärkande i intervjun med Läraren. Som Läraren ser det är skolförordningen definitionen om elevers rätt till undervisning i SVA, men den beskriver inte exakt vilka elever som ska läsa SVA.

Läraren: Det handlar om vad som är mest gynnsamt. Det här är ju bara skolförordningen säger.

För Läraren är skolförordningens bestämmelser en utgångspunkt för att pröva rätten till SVA-undervisning för de elever som återfinns i något av de tre kategorierna. Läraren förtydligar:

Läraren: Ja, det är elevens rättigheter, kan man säga. Det är det de har rätt till, men sen måste man göra en bedömning utifrån varje individ.

Läraren understryker återigen att det egentligen inte är någon skillnad på SVA-elever och andra elever, när det gäller att utgå från vad som är mest gynnsamt för dem. Under intervjun återkommer Läraren till vikten om att göra en individuell bedömning för att kunna se vad som mest gynnar just den eleven. Att man har svenska som sitt andraspråk eller talar ett annat språk med en förälder ger eleven rätt till SVA-undervisning enligt styrdokumentet, men det är alltid en individuell bedömning som ligger till grund. Läraren har haft några SVA-elever med svenska som modersmål men som bott utomlands. Å andra sidan har Läraren också en elev med utländsk bakgrund som läser svenska, för att det bedömdes vara mer gynnsam.

Ytterligare en tredjedel av enkätrespondenterna utgår från elevens behov och bidrar med andra synvinklar:

Det kan vara svårt att veta om en elev är i behov av sva-undervisning om eleven nått avancerad nivå i andraspråsutvecklingen. Vi brukar låta eleven fortsätta läsa sva så länge vi känner viss osäkerhet om behovet finns eller inte. När man inte sett/märkt/hört andraspråksdrag på ett bra tag kan det vara lite enklare att avgöra om det är så att eleven inte längre behöver sva. Det är beslut som behöver få ta tid alltså. (#4, lärare 7-9)

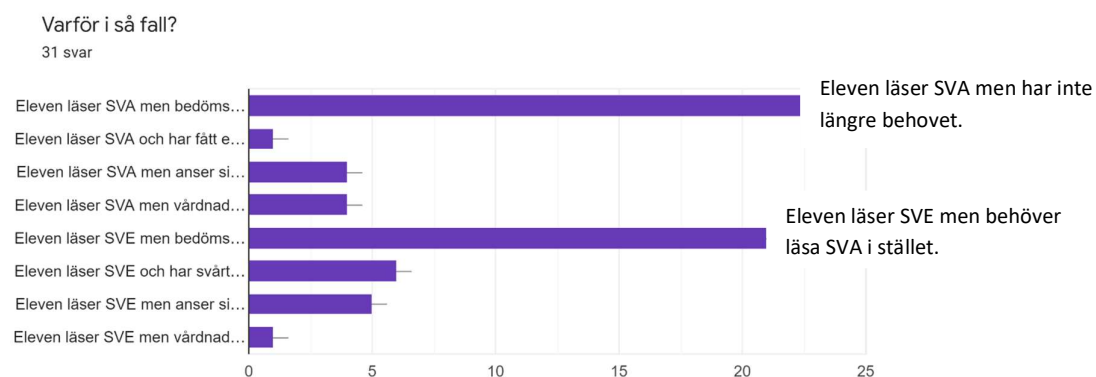
Då tittar jag på helheten och kopplar till sve. Skulle eleverna klara kunskapskraven i sve om hen bytte? (#7, lärare 4-6)

Då tar man hjälp av andra lärare och gör bedömning tillsammans. (#12, lärare F-9)

Av citaten ovan framgår också lärarnas inställning till att undersöka vad som gynnar eleven. De speglar även behovet av långsiktig satsning i andraspråsutveckling (Lindberg & Hyltenstam, 2013) och kollegialt samarbete, men även en tanke på att lärare måste bedöma ifall eleven i fråga kommer att kunna nå kunskapskraven, som tidigare nämnts. Detta långsiktiga perspektiv på elevers språkutveckling visar sig även i uppföljning av tidigare beslut, som behandlas i nästa avsnitt.

## 6.2.2 Uppföljning av tidigare beslut

På enkätfrågan om omprövning av undervisning i SVA, svarade en övervägande majoritet (79,5 %) att de varit med om detta. Flera svarsalternativ var möjliga och de vanligaste orsakerna till omprövningen (figur 5) var att eleven läste SVA men bedömdes inte längre ha behovet, eller att eleven läste svenska (SVE) men bedömdes vara i behov av SVA.



Figur 5. Förklaring av förekomsten av andra kriterier vid behovsbedömning. (Flersvar möjligt.)

De vanligaste svaren ovan tyder på att behovsbedömning uppfattas som en pågående process under hela elevens skolgång i och med uppföljning sker hos många respondenter. Vid närmare undersökning tycks svaren om omprövningen ha ett samband med hur tidigare frågor om bedömningsprocess besvarats, där en klar majoritet lyfter fram resultatet av språkkartläggning som det avgörande kriteriet. Svaren på omprövningsfrågorna visar en medvetenhet om kontinuerlig bedömning av elevers språkutveckling bland respondenterna, som till största del består av lärare i SVA. Många tros ha svarat på enkäten via Facebooksidan *Svenska som andraspråk* som administreras av NC (u.å.), där det dagligen utbyts lektionsidéer, materialförslag och nya forskningsrön. Det kan också vara förklaringen till hög medvetenhet, stora intressen och engagemang för SVA-ämnet som träder fram i många av svaren.

I intervjuerna framkommer det att Läraren generellt inte brukar uppleva att eleverna i SVA och svenska behöver byta ämnet. Rektorn berättar däremot att lärarna på skolan gör observationer som återkopplas till Rektorn och som kan leda till omprövning av tidigare beslut. Under intervjun är Rektorn självkritisk till att skolan saknar en fastställd rutin, men det hindrar inte att bedömning och omprövning görs, ofta på initiativ av enskilda lärare.

Rektorn: Men vi har inte gjort det strukturerat, utan det har mer varit att lärarna har upptäckt frågetecken. Men jag [läraren, författarens anmärkning] undrar om den här eleven verkligen är starkast på sitt modersmål och jag vill titta närmare på det, så då pratar de med mig. [...] Oftast gör man en enklare kartläggning av båda språken. Man brukar prata med studiehandledare och också med modersmåls lärare, om de läser modersmål.

Rektorn lyfter fram lärarna som observerar elevernas språkutveckling och återkopplar om det finns några frågetecken, exempelvis när en elev påvisar kunskapsnivå som motiverar omprövning. Rektorn förklarar hur det kan gå till:

Rektorn: Egentligen inte observation, för det är inte en deltagande observation utan det är ju egentligen genomförande av undervisning. [...] Och då kanske tar den 2–3 veckor eller något sådant och så kommer de tillbaka till mig med en bedömning och så resonerar vi. Jag kanske ställer kompletterande frågor och sen så ändrar jag ett beslut då, men vi gör inte det per automatik.

Rektorn berättar också att det nyligen kommit två nya SVA-elever till skolan samtidigt och den ena har fått byta till svenska. Eleven fick sitt SVA-beslut i förskoleklassen men har nu visat starkt svenskt språk som motiverat bytet. Rektorn återkommer till behovet av etablerad rutin och att det brukar fungera bättre på skolor med flera SVA-elever, samtidigt som det tycks finnas någon form av rutin på Rektorns skola, även om lärare i SVA inte är inkopplad.

En annan faktor som framkommer i både enkätundersökningen och intervjun med Läraren, berör lärarnas professionella bedömning som tycks spegla lärares yrkesetik. Lärares yrkesetik togs fram av fackförbunden Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund 2001. Den beskriver de gemensamma värderingar som lärare förväntas ha och är indelad i fyra huvudområden; att eleven alltid ska vara i centrum, läraryrket och den professionella yrkesutövningen, att upprätthålla lärares yrkesetik samt lärares samhällsuppdrag. De gemensamma värderingarna innefattar lärarnas attityder, ansvar och förhållningssätt och de tycks också utgöra viktiga faktorer för behovsbedömning av SVA. Av respondenternas svar framträder både ansvarskänslan för att göra en rättssäker bedömning och frustration över att möjligheten och förutsättningar ibland saknas, vilket avhandlas i det nästföljande avsnittet.

### **6.3 Upplevda ramar**

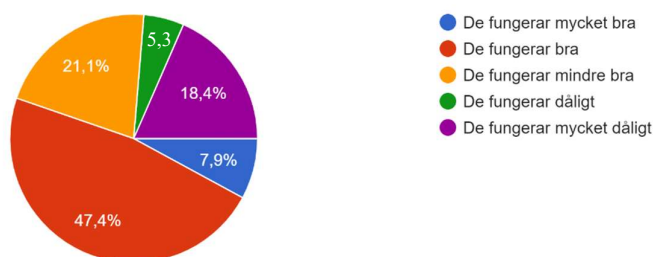
I detta avsnitt behandlas respondenternas upplevelser kring behovsbedömning och hur besluten implementeras i skolpraktiken.

#### **6.3.1 Respondenternas upplevelse av gällande kriterier**

Enkätfrågan om hur respondenterna upplever de gällande bestämmelserna och kriterierna vid behovsbedömning av svenska som andraspråk visar att fler än hälften upplever att de fungerar mycket bra eller bra (figur 6). Bland dem som svarar att de fungerar dåligt eller mycket dåligt finns det en koppling till svar på tidigare frågor om hur bedömningen görs, nämligen att det inte görs någon bedömning eller att rutinen saknas på skolan. Även bland dem som svarade att de fungerade mindre bra sågs ett visst samband med hur de upplevde bedömningsarbetet på sina skolor och att det var godtyckligt och ytligt.

Vad anser du om de gällande bestämmelserna och kriterierna? (Både skolförordningen och era rutiner)

38 svar



**Figur 6. Upplevelse av de gällande kriterierna.**

Bland svaren om kriterierna återfanns en efterlysning av ett stöd för likvärdig tolkning och tillämpning av dem. Flera respondenter berörde frågan om likvärdighet för eleverna och deras rätt till undervisning i svenska som andraspråk, som inte tycks vara tillgodosedd på vissa håll.

Gällande bestämmelser är otydliga och målgruppen väldigt bred/heterogen. Det borde vara tydligare så det inte blir så olikvärdigt på skolorna. (# 4, lärare 7–9)

Citatet ovan belyser ett problem med de gällande bestämmelserna i skolförordningen (SFS 2011:185, 5 kap. 14 §), som inte är anpassade till dagens allt heterogena elevgrupper. Det ställer krav på lärarna och rektorerna att de ska kunna tolka dessa bestämmelser, vilket kan vara svårt utan tolkningsstöd.

Rektor bestämmer men har ej tillräcklig kunskap, vilket förstör för eleverna. (#20, lärare 4–9)

Detta citat belyser även vikten av god förståelse av SVA-ämnet på ledningsnivån, för att kunna erbjuda elever likvärdig och rättssäker bedömning. I nästa avsnitt redogörs det för de organisatoriska faktorerna som deltagarna upplever som begränsande för SVA-ämnet.

### **6.3.2 Organisatoriska faktorer som begränsar SVA-undervisning**

Några av enkätsvaren tyder på organisatoriska problem, där SVA-ämnet tycks behandlas som ett stödämne.

På min skola finns ingen SVA-ansvarig. Eleverna kartläggs inte, och får endast SVA-undervisning på språkvalstid. I övrigt går samtliga elever i SVE, men SVE-läraren förväntas sätta SVA-betyg. Jag undervisar SVA i år 7 på språkvalstid, elever med kort tid i Sverige som inte kartläggs, utreds eller får anpassad timplan, de ska 'språkbada', med extremt dåliga resultat som följd, och dessutom kommer de när de slutar grundskolan ha varit så länge i Sverige att de inte kommer kunna gå på språkintruktionsprogram. Jag får dock inget gehör för min kamp för dessa elever. (#32, lärare 7–9)

På min skola kommer sva fr.o.m ht-22 integreras i svenskundervisningen, vilket jag ställer mig mycket negativ till! Anledningen är det saknas behöriga sva-lärare. (#23, lärare 7–9)

Citaten ovan visar att det förekommer att båda svenskämnen undervisas och betygsätts av lärare i svenska när det saknas behöriga SVA-lärare, trots att Skolverket (2022b) påpekar att elever som behöver läsa SVA ska få undervisning enligt kursplanen i SVA. Skolinspektionens granskning (2020) om SVA uppmärksammar även brister i undervisningsorganisation, där elever får undervisning i svenska i stället. Detta kan delvis förklaras av ledningsproblem, okunskap eller prioriteringsfråga, men även av andra orsaker. Från ledningsperspektiv kan det exempelvis handla om resursproblem i ekonomiska termer, så som det framkommit i intervjun med Rektorn. Rektorn är medveten om problematiken och menar att de borde kunna ha en bättre rutin och undervisning på skolan, särskilt i jämförelse med den tidigare arbetsplatsen där 90 procent av eleverna läste SVA. Under intervjun refererar Rektorn till denna skola och framhåller att skolor med många SVA-elever brukar ha bättre utarbetade rutiner kring SVA-ämnet, medan det kan bli ett undantagsfall på skolor med få elever som kanske ska läsa SVA. På den förra skolan såg Rektorn till att det fanns lärare med dubbel behörighet i svenska och SVA, samtidigt som skolan hade en mottagning med anpassad undervisning för nyanlända. Rektorn befarar också att det blir svårt att behålla den nuvarande skolans SVA-undervisning tillsammans med svenska efter sommaren med anledning av den nya läroplanen, som de facto ställer krav på separat undervisning för SVA-gruppen.

Rektorn: Det som krävs egentligen efter 1 juli är ju att eleverna ska kunna läsa helt och hållet svenska som andraspråk med en lärare som är behörig på den tiden när klassen läser svenska och det kommer inte svensk skola kunna klara någonstans.

I enkäten var det också 15 av 40 respondenter som uppgav att båda svenskämnen undervisades i samma grupp av en lärare, antingen kombinerat med en annan lösning eller enbart detta alternativ. Skolverket (2022b) ger inga besked om undervisningsform från och med hösten 2022, medan NC (2021) skriver att det kommer att vara svårt för en lärare att undervisa både i svenska och svenska som andraspråk i samma grupp.

Av svaren i enkäten och intervjuerna framgår det att respondenterna behöver ta hänsyn till organisatoriska faktorer på skolan vid behovsbedömning och omprövning av SVA. Enkätsvaren ger inte ytterligare förklaringar till detta, men som Rektorn anger i intervjun kan det bero på skolans ekonomi, precis som lärarna i Lunneblads och Asplund Carlssons (2009) studie beskriver. En respondent citerad ovan var kritisk till beslutet om att slå ihop undervisningen i svenska och SVA på grund av lärarbrist, men om detta också berodde på skolans ekonomi, prioritering eller ledningens okunskap framgick inte av svaret. Ekonomiska förutsättningar tycks inte diskuteras särskilt ofta inom SVA-forskningen, men de kan vara särskilt utmanande för mindre skolor med få elever i SVA. Utifrån ramfaktorteorin kan skolans ekonomi också ingå i främjande faktorer, som det framkommit under analysprocessen.

### 6.3.3 Brister i behovsbedömning

Behovsbedömning av SVA styrs först och främst av styrdokumentet, som ger processen reella ramar. Sju av enkätsvaren beskriver emellertid en annan upplevelse där dessa ramar inte är synliga, där behovsbedömningen görs godtyckligt och med bristande kvalitet.

Inte alls, rektor beslutar att om eleven har en utländsk förälder så ska eleven få betyg i SvA. Ingen bedömning görs. (#25, lärare 7–9)

Uppstarten skedde med ganska ytliga bedömningar med litet underlag. (#5, lärare F-3)

Det finns inget bedömningsarbete på skolan så jag anmäler behov till skolans EHT, för att dokumentation ska finnas. Elever anmälda i september -21 har fortfarande inte fått någon extra hjälp än. (#32, lärare 7–9)

Av citaten ovan träder fram brister på ledningsnivån på dessa skolor, exempelvis att rektorn beslutar utan någon bedömning, som lärarna kan påtala om men kan ha svårt att påverka i praktiken. Bristande kvalitet och avsaknaden av rutiner som uttrycks av lärarna här även överensstämmer med resultatet av Skolinspektionens (2020) granskning av svenska som andraspråk på grundskolor.

Det finns även svar som visar andra svårigheter i bedömningsarbetet, som kan vara av organisatorisk eller en annan pedagogisk karaktär:

Finns stor osäkerhet på skolan vilka riktlinjer som gäller gällande vem som ska läsa sva. Finns inte ett direkt svar någonstans. Samt att alla lärare på skolan ej är överens om vilka som ska läsa sva. (#6, lärare F-3)

Om eleven har språkstörning eller annan typ av diagnos så är det svårt att avgöra vad som är vad. Tyvärr så är det ibland svårt att få både specialundervisning och sva. Ibland kan det vara svårt att avgöra om eleven är i behov av sva och spec [specialundervisning, författarens tolkning] eller bara spec. (#39, lärare F-6)

Saknas riktlinjer på skolan och gemensamma utgångspunkter bland lärarna kan arbetet med behovsbedömning bli mer komplicerat än vad det behöver vara. För elever som ingår i målgrupp för SVA enligt skolförordningen (SFS 2011:185, 5 kap. 14 §) men även är i behov av andra stöd, kan situationen vara komplicerad för att få båda behoven tillgodosedda.

### 6.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan det konstateras att det finns en relativt stor samstämmighet i både enkäten och intervjuerna när det gäller hur behovsbedömningsprocessen ser ut. Svaren ger ett intryck av att det finns etablerade rutiner hos majoriteten av skolorna där respondenterna är verksamma, som utgår från styrdokumentet som utgör huvuddelen av reella ramar. Konstitutionella faktorer kan identifieras här då de är anledningen till att behovsbedömningen av SVA måste göras i grundskolan med rektorsbeslut. Beskrivningarna om hur arbetet genomförs visar att lärarna försöker bedöma utifrån varierat underlag som styrker olika språkliga förmågor hos eleven. Både i enkäten och intervjuerna kom det fram att lärarna

utgick från elevers individuella förutsättningar. Dessa individuella faktorer kan identifieras inom reella ramar, där lärarna och rektorerna försöker utgå från individen och anpassa bedömningsverktygen för att kunna göra en så allsidig bedömning som möjligt. Samarbete med andra lärare, i synnerhet med lärare i svenska, lyfts också fram, som tyder på att beslutsunderlag i dessa fall bygger på flera personers bedömningar och uppfattningar.

Resultatet visar även att uppföljning och omprövning av tidigare beslut om SVA sker hos majoriteten av respondenterna, och att samverkan mellan lärare och skolläda tycks vara en av förutsättningarna. Den generella utgångspunkten i omprövningen är om elevens behov av SVA-undervisning kvarstår, vilket regleras i styrdokumentet som även sätter reella ramar för omprövningen. Detta handlar samtidigt om vad som gynnar eleven i fråga på sikt och vad som främjar elevens fortsatta språkutveckling. I detta kan även andra faktorer identifieras, som ett långsiktigt perspektiv på andraspråsutveckling och lärares yrkesetik, som innefattar den professionella bedömningen och omsorgen om de enskilda eleverna. Resultatet visar också att majoriteten av respondenterna tycks uppleva dagens kriterier för SVA-bedömning fungerande. Däremot framkommer det i studien andra faktorer som begränsar SVA-ämnet, framförallt organisatoriska som kan vara resursbrist eller ledningsproblem.

## **7. Diskussion**

I detta avsnitt diskuteras studiens resultat utifrån studiens frågeställningar och syfte, följt av reflektioner över de valda undersöknings- och analysmetoderna.

### **7.1 Resultatdiskussion**

Svenska som andraspråk är det enda behovsprövade ämnet i den svenska skolan i dag (Kaya, 2020, 2021). Att endast utvalda elever läser ämnet har lett till kritik mot SVA ur inkluderingssynpunkt (Fridlund, 2011), medan andra ifrågasätter ämnets otydliga målgrupp (Sahlée, 2017). Studiens syfte var att undersöka hur denna behovsbedömning av SVA genomförs i praktiken, vilka faktorer som påverkar bedömningen samt hur den fungerar i skolpraktiken. Av studiens resultat kan det konstateras att hur behovsbedömning av SVA genomförs är relativt samstämmig i både enkätsvaren och intervjuerna. Bestämmelserna i skolförordningen (SFS 2011:185, 5 kap. 14 §) ses som en utgångspunkt, som ger elever rätten till undervisning i SVA och som ger bedömningen rättsliga ramar. Styrdokumentens vaga beskrivning av målgrupp påpekas dock av några respondenter, som efterlyser tolkningsstöd för att kunna göra likvärdig bedömning mellan skolorna.

Den praktiska bedömningen genomfördes generellt av SVA-lärare, ofta i samarbete med lärare i svenska, och det formella beslutet togs av rektorn. Det som ofta avgjorde bedömningen var resultatet av språkkartläggningen. Genom att analysera elevers språk både muntligt och skriftligt, genomförs behovsbedömning med så brett underlag som möjligt. Bedömningens komplexitet ökar när det handlar om elever som är födda i Sverige, elever som har kommit långt i sin språkutveckling, eller elever som har svenska som modersmål men som har bott utomlands. Ett långsiktigt perspektiv i andraspråsutveckling som Lindberg och

Hyltenstam (2013) efterlyser tycks finnas vid uppföljning av behovet, som även tar hänsyn till individuella skillnader (Håkansson, 2013).

Studiens resultat visar således en fungerande bedömningsprocess bland majoriteten av respondenterna. När det gäller frågan om hur bedömningskriterierna fungerar vid bedömning och i skolpraktiken, anses dock dilemman mellan beslutet som tas och hur undervisningen organiseras. Skolverket (2022b) menar att elever som fått beslut om SVA ska läsa SVA enligt ämnets kursplan, men i verkligheten kan de undervisas av lärare i svenska och i samma grupp med elever som läser svenska. I studien har det också framkommit exempel på övervägningar som respondenterna gör i en sådan situation, för att kunna erbjuda elever ett bättre, om inte bästa, alternativ. Här tycks konstitutionella och organisatoriska faktorer vara i kollision med varandra. Lunneblads och Asplund Carlssons (2009) studie visar att SVA-ämnet kan betraktas som en resursfråga på skolor, främst i ekonomiska termer. Det är något som också framkommer i denna studie, där det kan konstateras att organisatoriska faktorer, särskilt de ekonomiska, påverkar implementering av SVA-ämnet. De individuella faktorerna som lärarna och rektorerna försöker ta hänsyn till vid bedömning kan då komma i skymundan, eftersom det är svårt för enskilda respondenter att påverka organisatoriska faktorer.

Inställningen om att försöka se till elevers bästa inom dessa ramar var dock något som mest präglade studiens resultat. Det var inte oväntat men intressant och viktigt, då det visade ett exempel på lärares yrkesetik och professionalism. Resultatet tyder även på att lärarnas engagemang kompletterar eventuella brister i skolornas bedömningsrutin och implementering av kvalificerad SVA-undervisning. Detta tillförde studieresultatet ett nytt perspektiv, då studiens frågeställningar inte hade särskilt fokus på yrkesetiska och professionella faktorer. En liknande bild av lärares professionalism kan även hittas i en studie av Hedman och Magnusson (2020b), där SVA-lärarnas uppfattning av SVA-ämnet undersöks i gymnasiet och grundskolan. Eftersom SVA är ett valfritt ämne på gymnasiet, behöver SVA-lärarna där legitimera sitt ämne. På grundskolan är SVA behovsprövat och detta gör också att lärarna behöver motivera varför vissa elever ska läsa ämnet genom behovsbedömning, vilket är utgångspunkten för denna studie. Oavsett dessa reella ramar och de skilda organisatoriska förutsättningarna, uppgav majoriteten av respondenterna att bedömningen skulle gynna eleven och att det var den viktigaste ramfaktorn i bedömningsarbetet som framkom i resultatet.

## **7.2 Metoddiskussion**

Valet av den kvalitativa metoden för detta examensarbete var lämpligt då studien efterlyste den praktiska beskrivningen av behovsbedömning av svenska som andraspråk. Metoden för datainsamlingen kunde dock ha valts på ett annat sätt, särskilt med tanke på tidsutrymmet och den praktiska dataredovisningen. Kombination av enkätundersökning och intervju som metod gjorde det något komplicerat att få till en bra struktur i redovisningen av resultatet. Enkätformuläret skapades utifrån intervjuguiden för att kunna få fram jämförbara data. I denna undersökning efterfrågades deltagarnas personliga uppgifter med fokus på yrkesroll, utbildnings- och undervisningserfarenhet samt antalet elever i SVA som de undervisade. Detta för att enkäten inte skulle bli för omfattande, för att kunna få så många svar som möjligt samt för att insamlade data skulle vara hanterbara. Således efterfrågades inte uppgifter om

ålder, kön eller geografiskt läge, men samtidigt går det inte att utesluta att de faktorer som inte tagits med i undersökningen kan ha haft påverkan på resultatet. En annan aspekt att beakta med en enkätundersökning är att frågor kan tolkas på olika sätt av respondenter. Exempelvis svarade tre respondenter att det endast var rektor som arbetade med behovsbedömningen, men två av dem uppgav samtidigt att andra än rektorn var involverade i kartläggningen och att rektorn tog det formella beslutet. Analysmetoden med utgångspunkt i ramfaktormodell bidrog till att identifiera de faktiska faktorerna bakom behovsbedömningen och samtidigt även motsättning mellan de olika faktorerna som påverkade utformning av SVA-undervisningen. Även om ramfaktorteorin inte förklarade precisa orsaker till detta (Lindblad m.fl., 1999), bidrog den till att identifiera faktorer som begränsade och främjade SVA-ämnet, samtidigt som den förklarade respondenternas handlande för att kunna genomföra kvalificerad behovsbedömning inom givna ramar (Persson, 2014).

### **7.3 Framtida forskningsbehov**

Under arbetet med analysen av studieresultatet har nya frågor kring behovsbedömning av svenska som andraspråk uppenbarat sig, exempelvis vilka enskilda organisatoriska faktorer som har största inverkan på bedömningens och undervisningens kvalitet. I studieresultatet tycktes finnas ett visst samband mellan skolans storlek, andel elever som läste SVA och organisering av undervisning, och det vore intressant att undersöka detta närmare. Initialt låg studiens fokus på att undersöka behovsbedömning på ett antal kommunala skolor inom en kommun, för att kunna göra en jämförande studie. Detta kan också vara något för framtida forskning för att undersöka eventuella variationer i SVA-organisationen i samma kommun med samma huvudman. Skillnaden mellan olika skolformer gällande organisering av SVA-ämnet, till exempel om det föreligger någon skillnad mellan kommunala skolor och skolor i enskild regi, är en annan fråga som kan behöva undersökas i framtiden.

Avslutningsvis kan det konstateras att behovsbedömning av svenska som andraspråk är ett komplext fenomen som kräver mer forskning. I skrivande stund pågår Skolverkets översyn av svenskämnen, men oavsett vilka förslag som kommer att påverka SVA-ämnets framtid, kommer behovsbedömning av SVA fortfarande att behöva göras.

## 8. Referenser

- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3 uppl. Studentlitteratur.
- Broady, D. (1999). Det svenska hos ramfaktorteorin. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg. 4, nr 1, 111–121. <http://www.skeptron.uu.se/broady/sec/p-broady-970320-det-svenska.pdf>
- Collier, V.P. (1987). Age and rate of acquisition of second language for academic purposes. *TESOL Quarterly*, 21, 617–641.
- Dahllöf, U. (1999). Det tidiga ramfaktorteoretiska tänkandet - En tillbakablick. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, årg. 4 nr 1, 5–29. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1051/902>
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 4 uppl. Studentlitteratur.
- Economou, C. (2015). "I svenska två vågar jag prata mer och så". *En didaktisk studie om skolämnet svenska som andraspråk*. (Gothenburg Studies in Educational Sciences 374). [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. <http://hdl.handle.net/2077/39343>
- Economou, C. (2018) "På samma villkor?" Litteraturundervisningens varför och vad i gymnasieämnet svenska som andraspråk. *Utbildning & Demokrati*. 27(3), 53–75. <https://www.oru.se/globalassets/oru-sv/forskning/forskningsmiljoer/hs/humus/utbildning-och-demokrati/2018/nr-3/catarina-economou---pa-samma-villkor.pdf>
- Fridlund, L. (2011). *Interkulturell undervisning – ett pedagogiskt dilemma. Talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser*. (Gothenburg Studies in Educational Sciences 310). [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. <http://hdl.handle.net/2077/25382>
- Gustafsson, C. (1999). Ramfaktorer och pedagogiskt utvecklingsarbete. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, årg. 4 nr 1, 43–57. issn 1401–6788. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1053>
- Hammarberg, B. (2013). Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (Red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (s. 27–84). Studentlitteratur.
- Hedman, C. & Magnusson, U. (2018). Lika eller lika möjligheter? Diskurser om skolämnet svenska som andraspråk inom det akademiska fältet i Sverige. *Acta Didactica Norge*, 12(1), Art. 7. <https://doi.org/10.5617/adno.5569>
- Hedman, C. & Magnusson, U. (2019). Performative functions of multilingual policy in second language education in Sweden. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(2), 452–466. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/13670050.2019.1693956>

- Hedman, C. & Magnusson, U. (2020a). Student ambivalence toward second language education in three Swedish upper secondary schools. *Linguistics and Education*, 55, Art. 100767. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2019.100767>
- Hedman, C. & Magnusson, U. (2020b). Teachers' acts of legitimation in second language education in Swedish upper secondary schools. *Language and Education*, 34:6, 535-552. DOI: 10.1080/09500782.2020.1775245
- Hedman, C. & Magnusson, U. (2021). Researching the Complexities of the School Subject Swedish as a Second Language: A Linguistic Ethnographic Project in Four Schools. *Languages*, 6, 205. <https://doi.org/10.3390/languages6040205>
- Holmqvist, A. (2020, 8 oktober). *Kristdemokraterna vill skrota undervisning i modersmål*. [Radio]. Sveriges Radio Nyheter Ekot. <https://sverigesradio.se/artikel/7570193>
- Håkansson, G. (2013). Utveckling och variation – en tillämpning av processbarhetsteorin på svenskt inlärarespråk. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (Red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (s. 151–167). Studentlitteratur.
- Håkansson, G. (2019). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Studentlitteratur.
- Kaya, A. (2020). *Svenska som andraspråk – för vilka och hur kan undervisningen organiseras?* Natur & Kultur.
- Kaya, A. (2021). *Svenska som andraspråk - ett behovsprövat ämne*. Skolverket.
- Kesic, J. (2020, 26 maj). *Lektor: "Avskaffa svenska som andraspråk"*. [Radio]. Sveriges Radio P4 Göteborg. <https://sverigesradio.se/artikel/7482012>
- Lindberg, I. (2011). Fostering multilingualism in Swedish schools – intentions and realities. I Källström, R. & Lindberg, I. (Red.). *Young Urban Swedish - Variation and change in multilingual settings*. Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 14, 149–171.
- Lindberg, I. & Hyltenstam, K. (2013). Flerspråkiga elevers språkutbildning. I M. Olofsson (red.). *Symposium 2012. Lärarrollen i svenska som andraspråk*, 28–51. Stockholms universitets förlag.
- Lindblad, S., Linde, G. & Naeslund, L. (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, årg. 4 nr 1, 93–109, issn 1401–6788. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1056/907>
- Lundgren, U. P. (1999). Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, årg. 4 nr 1, 31–41, issn 1401–6788. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1052/903>
- Lunneblad, J. & Asplund Carlsson, M. (2009). De kommer från nordost - Om skolkonkurrens och elevidentitet i ämnet svenska som andraspråk. *Utbildning & Demokrati*. 18(2), 87–103. <https://doi.org/10.48059/uod.v18i2.905>

Läraryrket och Lärarnas Riksförbund. (2001). *Lärares yrkesetik*. <https://www.lr.se/stod--rad/for-dig-som-larare/yrkesetik-for-larare>

Motion 2013/14:Ub240. *Avskaffa svenska som andraspråk*.  
[https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/avskaffa-svenska-som-andrasprak\\_H102Ub240](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/avskaffa-svenska-som-andrasprak_H102Ub240)

Motion 2021/22:2921. *Slopad rätt till modersmålsundervisning*.  
[https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/slopad-ratt-till-modersmalsundervisning\\_H9022921](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/slopad-ratt-till-modersmalsundervisning_H9022921)

Nationalencyklopedin. (2022a). Andraspråk. I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 2022, 7 april från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/andraspr%C3%A5k>

Nationalencyklopedin. (2022b). Förstaspråk. I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 2022, 7 april från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/f%C3%B6rstaspr%C3%A5k>

Nationellt centrum för svenska som andraspråk. (2018, 12 februari). *Skillnader i Lgr11 mellan svenska och svenska som andraspråk*.  
[https://www.andrasprak.su.se/polopoly\\_fs/1.375671.1520250582!/menu/standard/file/Skillna\\_d\\_svenska\\_sva\\_Lgr11.pdf](https://www.andrasprak.su.se/polopoly_fs/1.375671.1520250582!/menu/standard/file/Skillna_d_svenska_sva_Lgr11.pdf)

Nationellt centrum för svenska som andraspråk. (2021, 4 november). *Kan man inte längre undervisa i svenska och sva i samma klass efter kursplanerevideringen?*  
<https://www.andrasprak.su.se/om-oss/vanliga-fr%C3%A5gor/grundskola/kan-man-inte-l%C3%A4ngre-undervisa-i-svenska-och-sva-i-samma-klass-efter-kursplanerevideringen-1.530689>

Nationellt centrum för svenska som andraspråk. (u.å.) *Svenska som andraspråk*. [Facebooksida]. Hämtad 2022-04-13 från <https://www.facebook.com/groups/svenskasomandrasprak/>

Olofsson, M. & Sjöqvist, L. (2013). Bedömning i svenska som andraspråk. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (Red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (s. 685–722). Studentlitteratur.

Persson, A. (2014). Inramad skola: ramfaktorer, *frames* och analys av sociala interaktionsdynamiker i skolan. I Persson, A. & Johansson, R. (Red.). (2014). *Vetenskapliga perspektiv på lärande, undervisning och utbildning i olika institutionella sammanhang: utbildningsvetenskaplig forskning vid Lunds universitet* (s. 391–412). Institutionen för utbildningsvetenskap, Lunds universitet.  
<https://lup.lub.lu.se/search/files/5935424/4437905.pdf>

Regeringsbeslut U2020/05524. *Uppdrag om en bred översyn av svenskämnen*.  
<https://www.regeringen.se/regeringsuppdrag/2020/11/uppdrag-om-en-bred-oversyn-av-svenskamnena/>

Román, H. & Mattlar, G. (2019). Svenska. I Larsson, E. & Westberg, J. (Red.). *Utbildningshistoria – en introduktion* (s. 277–294). Studentlitteratur.

Sahlée, A. (2017). *Språket och skolämnet svenska som andraspråk - Om elevers språk och skolans språksyn*. (Skrifter utgivna av institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet, 101). [Doktorsavhandling, Uppsala universitet]. <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1082072/FULLTEXT01.pdf>

SFS 2010:800. *Skollag*. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)

SFS 2011:185. *Skolförordning*. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185\\_sfs-2011-185](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185_sfs-2011-185)

Siekkinen, F. (2021). *Att vara och inte vara - Elevpositioner(ingar) i spänningsfältet mellan svenska och svenska som andraspråk*. (Gothenburg Studies in Educational Sciences, 455). [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/66916>

Skolinspektionen. (2020). *Svenska som andraspråk i årskurs 7–9*. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2020/svenska-som-andrasprak/svenska-som-andra-sprak-7-9-slutversion.pdf>

Skolverket. (2018). *Svenska som andraspråk i praktiken. En intervjustudie om hur skolor arbetar med svenska som andraspråk i årskurs 7–9*. Hämtad 2022-05-05 från <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d393/1553967978798/pdf3956.pdf>

Skolverket. (2021). *Grundskolan – Elevstatistik läsåret 2021/22*. Hämtad 2022-05-05 från [https://siris.skolverket.se/reports/rwservlet?cmdkey=common&geo=1&report=gr\\_elever&p\\_s\\_ub=&p\\_ar=2021&p\\_lankod=&p\\_kommunkod=&p\\_skolkod=&p\\_hmantyp=01&p\\_hmankod=&p\\_flik=H](https://siris.skolverket.se/reports/rwservlet?cmdkey=common&geo=1&report=gr_elever&p_s_ub=&p_ar=2021&p_lankod=&p_kommunkod=&p_skolkod=&p_hmantyp=01&p_hmankod=&p_flik=H)

Skolverket. (2022a, 7 mars). *Bygga svenska – material för bedömning av nyanlända elevers språkutveckling*. Hämtad 2022-04-15 från [https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/bedomningsstod-for-nyanlanda-elever?utm\\_campaign=unspecified&utm\\_content=unspecified&utm\\_medium=email&utm\\_source=Skolverkets%20nyhetsbrev#h-SyftetmedByggasvenska](https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/bedomningsstod-for-nyanlanda-elever?utm_campaign=unspecified&utm_content=unspecified&utm_medium=email&utm_source=Skolverkets%20nyhetsbrev#h-SyftetmedByggasvenska)

Skolverket. (2022b, 11 april). *Ändrade kursplaner i svenska som andraspråk*. Hämtad 2022-04-19 från <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/aktuella-forandringar-pa-grundskoleniva/amnessidor-for-andrade-kursplaner-2022/sprak/svenska-som-andrasprak#skvtableofcontent5851>

*Svenska som andraspråk* [kursplan]. (2011). Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och->

[fritidshemmet?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRSVA01%26tos%3Dgr%26p%3Dp&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa219f](http://fritidshemmet?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRSVA01%26tos%3Dgr%26p%3Dp&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa219f)

Södergren, K. (2020). Tiden mogen för ett integrerat svenskämne. *Lära Stockholm*, 2/2020. 15–18.

Trost, J. & Hultåker, O. (2016). *Enkätboken*. 5 uppl. Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

[https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska\\_principer\\_VR\\_2002.pdf](https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf)

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*.

[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

# Bilagor

## Bilaga 1. Enkätfrågor

Behovsbedömning av svenska som andraspråk

Hej! Jag heter Maiko Tsukanaka och är lärarstudent vid Göteborgs universitet. Just nu skriver jag mitt examensarbete och för detta behöver jag genomföra en enkätundersökning. Det beräknas ta ca 10–15 minuter i anspråk.

Syftet med enkäten är att ta reda på hur behovsbedömningen av svenska som andra språk går till på din skola samt dina tankar och upplevelser kring processen.

Dina svar förblir anonyma och insamlade data kommer enbart att användas för uppsatsen. Svaren kommer att förstöras efter att uppsatsen har examinerats med ett godkänt betyg.

Om du samtycker till din medverkan i studien genom att svara ja på frågan nedan, kommer du vidare till enkätfrågorna. Det är helt frivilligt och deltagandet kan avbrytas när som helst i processen.

Jag skulle vara mycket tacksam om du kunde delta i studien. Vid frågor om enkätens innehåll och studiens syfte, är du alltid välkommen att kontakta mig. Tack för att du tar dig tid!

Med vänlig hälsning,

Maiko Tsukanaka (Student KPU, kompletterande pedagogisk utbildning)

Institutionen för didaktik och pedagogisk profession, Göteborgs universitet

Handledare: Frida Siekkinen, lektor i pedagogiskt arbete, Göteborgs universitet

---

1. Jag väljer att delta i studien och godkänner att mina svar behandlas i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information. **\*Obligatorisk**

- Ja
- Nej

2. Du arbetar som:

*Markera alla som gäller.*

- rektor grundskola
- rektor gymnasieskola
- lärare F-3
- lärare 4–6
- lärare 7–9
- gymnasielärare
- lärare SFI
- lärare universitet/högskola
- övrigt:

3. Undervisar du i svenska som andraspråk?

- Ja
- Nej

4. Är du utbildad/legitimerad lärare?

- Ja
- Nej

5. Har du behörighet i svenska som andraspråk?

- Ja
- Nej

6. Vilka andra ämnen undervisar du i? *Markera alla som gäller.*

- Bild
- Biologi
- Engelska
- Filosofi
- Fysik
- Företagsekonomi
- Geografi
- Hem- och konsumentkunskap
- Historia
- Idrott och hälsa
- Juridik
- Kemi
- Matematik
- Moderna språk
- Modersmål
- Musik
- Naturkunskap
- Psykologi
- Religionskunskap
- Samhällskunskap
- Svenska
- Teknik
- Övrigt:

7. Hur länge har du arbetat som lärare?

- 1–3 år
- 4–6 år
- 7–9 år
- längre än 10 år

8. Hur länge har du arbetat som lärare i svenska som andraspråk?

- 1–3 år
- 4–6 år
- 7–9 år
- längre än 10 år

9. Hur länge har du arbetat på din skola?

- 1–3 år
- 4–6 år
- 7–9 år
- längre än 10 år

10. Hur många SVA-elever har du i de årskurser du undervisar?

- Upp till 10 elever totalt
- Upp till 20 elever totalt
- Upp till 30 elever totalt
- Fler än 30 elever

11. Hur är SVA-undervisningen organiserad på din skola?

*Markera alla som gäller.*

- Undervisningen i SVA och SVE sker parallellt men i olika grupper och med olika lärare.
- Undervisningen i SVA och SVE sker parallellt i samma grupp med en lärare.
- Undervisningen i SVA och SVE sker parallellt i samma grupp med två lärare.
- SVA och SVE har olika tider, olika undervisningsgrupper och olika lärare.

12. Vem eller vilka arbetar med att bedöma elevers behov av svenska som andraspråk på din skola? (Det gäller både kartläggningsarbetet och beslutet.) *Markera alla som gäller.*
- Rektor
  - SVA-lärare
  - Vet ej
13. Arbetar du, eller har du arbetat med behovsbedömning?
- Ja
  - Nej
14. Hur genomförs bedömningsarbetet?
15. Finns det andra kriterier som används på din skola, eller andra faktorer som kan avgöra?
- Ja
  - Nej
16. Om ja, vilka? *Markera alla som gäller.*
- Eleven är född i Sverige
  - Hur länge eleven bott i Sverige
  - Eleven har minst en förälder som kommer från ett annat land
  - Eleven har utländskt namn
  - Elevens önskemål
  - Elevens vårdnadshavares önskemål
  - Resultat av kartläggning av elevens språkkunskap
17. Har du varit med om svårbedömda fall?
- Ja
  - Nej
18. Om ja, hur har du resonerat då?
19. Händer det att ni omprövar tidigare beslut?
- Ja
  - Nej
20. Varför i så fall? *Markera alla som gäller.*
- Eleven läser SVA men bedöms inte längre ha behovet
  - Eleven läser SVA och har fått ett godkänt betyg i ämnet
  - Eleven läser SVA men anser sig inte ha behovet
  - Eleven läser SVA men vårdnadshavare anser att eleven inte har behov av SVA
  - Eleven läser SVE men bedöms ha behov av SVA
  - Eleven läser SVE och har svårt att få ett godkänt betyg i ämnet
  - Eleven läser SVE men anser sig ha behov av SVA
  - Eleven läser SVE men vårdnadshavare anser att eleven har behov av SVA
21. Vad anser du om de gällande bestämmelserna och kriterierna? (Både skolförordningen och era rutiner)
- De fungerar mycket bra
  - De fungerar bra
  - De fungerar mindre bra
  - De fungerar dåligt
  - De fungerar mycket dåligt
22. Är det något mer du vill tillägga, eller är det något som saknats bland frågorna?

## Bilaga 2. Samtyckesformulär

Samtyckesformulär för deltagande i intervju

Hej!

Jag heter Maiko Tsukanaka och är lärarstudent vid Göteborgs universitet. Just nu skriver jag mitt examensarbete som handlar om behovsbedömning av svenska som andraspråk och för detta behöver jag genomföra en intervjustudie. Intervjun kommer att genomföras individuellt och i första hand digitalt. Syftet med intervjun är att belysa hur bedömningsprocessen ser ut på grundskolorna i X-kommun, samt lärarnas och rektorernas tankar och upplevelser.

Intervjun kommer att pågå i cirka 20 minuter och spelas in för vidare analys. Alla inspelningar ska raderas av studenten efter att uppsatsen har examinerats med minst ett godkänt betyg. Alla personuppgifter anonymiseras och behandlas enligt kraven i dataskyddsförordningen. Medverkan är frivillig och kan när som helst avbrytas under intervjun om deltagaren så önskar. Jag behöver ditt samtycke till att genomföra denna intervju med dig och önskar därför att du bekräftar din medverkan i studien genom att besvara frågorna nedan.

Jag samtycker till att delta i den ovan beskrivna intervjun.

Jag tillåter att intervjun spelas in.

Jag tillåter inte att intervjun spelas in.

Datum:

Signatur.....

Namnförtydligande.....

Stort tack för att du tagit del av denna skrivelse och uttryckt din önskan. Om du behöver ytterligare information vänligen kontakta mig!

Med vänliga hälsningar

Maiko Tsukanaka

Kontaktuppgifter:

Institutionen för didaktik och pedagogisk profession

Göteborgs universitet

### **Bilaga 3. Intervjuguide**

Innan vi sätter i gång vill jag bara påminna om att denna intervju kommer att spelas in. Jag vill även försäkra mig om att du tagit del av och förstått informationen som givits i informationsbrevet och samtyckesformuläret.

Syftet med intervjun är att ta reda på hur behovsbedömningen av svenska som andra språk går till på din skola samt dina tankar och upplevelser kring processen.

#### **Frågor om bakgrundsdata**

- Hur länge har du arbetat som lärare/rektor?
- Hur länge har du arbetat som lärare i svenska som andraspråk?
- Hur länge har du arbetat på din skola?
- Är du legitimerad lärare med behörighet i svenska som andraspråk?
- Vilka andra ämnen undervisar du i?

#### **Huvudfrågor**

- Hur många SVA-elever har du i de årskurser du undervisar?
- Hur är SVA-undervisningen organiserad hos er?
- Vem eller vilka arbetar med att bedöma elevers behov av svenska som andraspråk?
- Hur förhåller ni er till skolförordningen (SFS 2011:185, 5 kap. 14 §)?

Undervisning i svenska som andraspråk, *om det behövs*, ska anordnas för:

1. elever som har ett annat språk än svenska som modersmål,
2. elever som har svenska som modersmål och som har tagits in från skolor i utlandet, och
3. invandrarelever som har svenska som huvudsakligt umgängesspråk med en vårdnadshavare.

- Finns det andra kriterier som ni använder er av, eller andra faktorer som kan avgöra?
- Vilket av kriterierna väger tyngst? Vad anser du själv ska avgöra?
- Har du varit med om svårbedömda fall och hur har du resonerat då?
- Vad anser du om de gällande bestämmelserna och kriterierna?

(**Stödfrågor:** Hur menar du? Kan du utveckla ditt svar? Kan du ge exempel? Kan du utveckla ditt svar?)

Är det något mer du vill tillägga, eller är det något som saknats bland frågorna?

Tack för att du tog dig tid för intervjun och kontakta mig gärna om det är något du funderar på!