



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Kvalitet i elevtexter

Den systemisk-funktionella grammatikens potential att utforma kvalitetskriterier kopplat till betyg

Maja Lidbeck
Ämneslärarprogrammet med
inriktning mot arbete
i gymnasieskolan



Examensarbete 2: 15 hp
Kurs: LGSV2A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT2018
Handledare: Per Holmberg
Examinator: Maia Andréasson
Kod: VT18-1150-003-LGSV2A

Nyckelord: kvalitetskriterier, textbedömning, SFL, processer, deltagare, grammatisk metafor

Sammandrag

Det finns en efterfrågan på konkreta kvalitetskriterier för elevtexter som skulle kunna underlätta för lärare i bedömning och betygsättning. Avsikten med denna uppsats är därför att dels bidra till kunskap om hur kvalitetskriterier för elevtexter kan formuleras, dels pröva hur väl systemisk-funktionell grammatik fungerar för ändamålet. Utifrån tidigare forskning formuleras tre hypoteser som sedan driver arbetsprocessen framåt. Hypoteserna utgår ifrån att högbetygstexter, jämfört med lågbetygstexter, kan förväntas innehålla en högre grad av grammatiska metaforer samt de egenformulerade kriterierna abstrakta processer och komplexa deltagare.

För att pröva hypoteserna görs textanalyser av tre högbetygstexter och tre lågbetygstexter. Analysen behandlar fördelningen av processtyper, abstrakta skeenden och deltagarnas uppbyggnad med fokus på utbyggda nominalgrupper och grammatiska metaforer. En kvantifiering av dessa aspekter tillsammans med konkreta exempel från texterna används för att belysa kvalitativa språkliga drag.

Resultatet visar att enbart fördelningen av processtyper inte verkar kunna indikera någon kvalitet i texterna. I övriga analyser varierar resultat beroende på hur det ställs upp; utifrån den specifika provkontexten kan hypoteserna bekräftas då högbetygstexten genomgående ligger högre än lågbetygstexten i respektive prov, medan en uppställning oberoende av provkontext visar hur hypoteserna både kan bekräftas och falsifieras.

I diskussionen presenteras tre möjliga principiella förklaringar till utfallet: samtliga skribenter har redan tillägnat sig de undersökta aspekterna och kan därmed aktivt välja bort dem; kvaliteterna och bristerna kan ligga i andra dimensioner av texten; den avgörande kvalitetsskillnaden ligger inte i *att* kvalitetskriterierna förekommer, utan *hur* de utnyttjas i texten. Utifrån en diskussion om undersökningens validitet och reliabilitet konstateras att analysen av komplexa deltagare är mer pålitlig än analysen av abstrakta processer. Slutsatsen blir att de undersökta systemiskfunktionella aspekterna mycket väl *kan* indikera kvalitet i elevtexter, men att liknande kvaliteter även kan uppnås på andra sätt.

1 Innehållsförteckning

1	Inledning	2
1.1	Syfte och hypoteser.....	2
2	Teori och begrepp	3
2.1	Systemisk-funktionell grammatik.....	3
2.2	Den ideationella metafunktionen	3
2.2.1	Deltagare och nominalgrupper	4
2.2.2	Processer	5
2.2.3	Ideationell grammatisk metafor	6
3	Tidigare forskning.....	7
3.1	Kvalitetskriterier i elevtexter	7
3.2	Ideationella metafunktionen som utgångspunkt för analys av elevtexter.....	8
4	Material och metod	11
4.1	Exempellösningar som material för analys.....	11
4.2	Urval av texter	11
4.3	Utgångspunkter för textanalyserna	12
4.3.1	Hypoteser utifrån tidigare forskning.....	12
4.3.2	Kriterier för analys.....	13
4.4	Analysmodell inspirerad av transitivetsanalys	13
4.4.1	Abstrakta materiella processer.....	13
4.4.2	Komplexa deltagare	13
4.5	Genomförande av textanalyser	14
4.6	Etiska överväganden	14
5	Resultat.....	16
5.1	Resultatuppställning i förhållande till provkontexten.....	16
5.2	Resultatuppställning oberoende av provkontexten	17
5.2.1	Två texter vars grammatik tycks bekräfta hypoteserna	18
5.2.2	Två texter där hypoteserna falsifieras	20
5.3	Textanalyserna i relation till bedömningsanvisningarna	22
6	Diskussion	24
7	Referenslista.....	28

1 Inledning

Chefen för Skolverkets gymnasieenhet, Torun Rudin, gjorde ett uttalande tidigare i år i samband med publiceringen av en studie om elevers övergång från gymnasium till högskola. Hon konstaterade att klivet till högskolestudier är stort, trots att gymnasieskolans kunskapskrav är utformade för att motsvara den förkunskap som krävs. Därför, menade Rudin, är det av stor vikt att de betyg en elev får verkligen motsvarar den kunskap som uppvisats (Skolverket, 2018).

Gymnasieskolans sista kurs i svenska, Svenska 3, har ett tydligt fokus på vetenskapligt språk och de kommunikativa kvaliteter som krävs för fortsatta studier (Skolverket, 2011). I bedömningsanvisningarna till nationella provet för svenska 3 konstateras att det mest avgörande för bedömningen av provet är hur väl eleven har lyckats anpassa sin text efter den vetenskapliga texttypen (Skolverket, 2012:6). Lärares bedömning av specifika texttyper kan dock vara problematisk. I en artikel på Skolverkets hemsida diskuterar Mikael Nordenfors (2016) problematiken i att kunskapskraven inte specificerar vad till exempel ”enkel respektive utvecklad och väl utvecklad textbindning” innebär för olika texttyper. Han konstaterar att det finns en likvärdighetsproblematik i att det är upp till varje lärare lokalt att avgöra vad respektive kunskapskrav innebär i relation till olika typer av texter. Vidare menar han att det är problematiskt att det finns så få svenska studier om vad som mer specifikt utmärker nivåskillnader i elevers textproduktion.

Mot denna bakgrund blir det tydligt att forskning kring specificerade kvalitetskriterier i elevtexter, som skulle kunna underlätta och tydliggöra bedömningen, efterfrågas. Systemiskfunktionell lingvistik har visat sig vara en effektiv utgångspunkt för att undersöka språkutveckling, skolframgång och specifika drag i olika typer av texter (se t.ex. Magnusson 2011, Holmberg 2017, Stymne 2017). Utifrån en grammatisk modell som är nära sammankopplad med den omgivande kontexten ges möjlighet att studera konkreta språkliga strukturer, utmärkande för en viss typ av text.

1.1 Syfte och hypoteser

Uppsatsens syfte är tvådelat och handlar om att dels bidra till kunskap om hur man kan formulera kvalitetskriterier för elevers texter, dels pröva hur väl systemisk-funktionell lingvistik fungerar för ändamålet. Som en konkretisering av syftet har tre hypoteser genererats utifrån tidigare systemisk-funktionell forskning. Det är prövningen av dessa som konkret driver arbetet framåt:

Högbetygstexter, jämfört med lågbetygstexter, skulle kunna förväntas innehålla...

1. ... mer varierade och abstrakta processer
2. ... en högre grad av komplexa deltagare
3. ... en större variation och effektivitet av grammatiska metaforer

2 Teori och begrepp

Teorin som utgör grunden för undersökningen är en språkbeskrivningsmodell hämtad från funktionell grammatik. Som benämning för teorin används ofta begreppen SFL (systemiskfunktionell lingvistik) och SFG (systemiskfunktionell grammatik) synonymt. Traditionellt har SFL en något vidare syftning, medan SFG avser själva basen i teorin utvecklad av lingvisten Michael Halliday (Holmberg, Karlsson och Nord, 2011:7). I den här uppsatsen används de båda förkortningarna parallellt och synonymt med det förenklade begreppet *funktionell grammatik*.

I följande avsnitt ges en kort introduktion till teorin i stort och en fördjupning i den ideationella metafunktionen eftersom det är den som undersökningen utgår ifrån.

2.1 Systemisk-funktionell grammatik

Inom SFL är kopplingen till texter och textanalys tydlig. Grammatiken beskrivs som ett verktyg med vilket diskussioner kan föras om hur vi konstruerar verkligheten och förhåller oss till varandra genom språket. Funktion och betydelse tar sig grammatiska uttryck och till skillnad från traditionell grammatik menar man inom teorin att grammatiken både uttrycker betydelse och är med och skapar betydelse (Holmberg & Karlsson, 2006:10ff). Halliday och Matthiessen (2014:3) beskriver språket som först och främst en resurs för meningsskapande, vilket innebär att olika typer av texter utgör meningsskapande processer i specifika kontexter.

Inom SFL är begreppen *skikt* och *metafunktioner* centrala. Språket betraktas som uppdelat i skikt (*kontext, semantik, lexikogrammatik* och *ortografi/fonologi*) och de olika skikten kommer till eller *realiseras* genom varandra. Till exempel är det genom lexikogrammatiken, det vill säga genom ord och kombinationer av ord, som semantiken realiseras. Metafunktioner handlar om de övergripande funktioner som språket har: att uttrycka hur vi förhåller oss till andra (*interpersonella metafunktionen*), att beskriva våra erfarenheter av världen (*ideationella metafunktionen*) samt att ordna information och skapa språkliga samband (*den textuella metafunktionen*) (Holmberg & Karlsson 2006:18f).

Relationen mellan metafunktionerna och skikten visas genom att respektive metafunktion blir skiktad. Holmberg och Karlsson (2006:23) exemplifierar genom att förklara hur kontextens interpersonella förhållanden ger interpersonella betydelser som i sin tur uttrycks med hjälp av interpersonell lexikogrammatik. Genom att studera konkreta grammatiska aspekter i texter är det alltså möjligt att även upptäcka mönster på mer övergripande plan och förstå vad som händer semantiskt i texten och kanske också hur texten hör samman med sin kontext.

2.2 Den ideationella metafunktionen

Den ideationella metafunktionen fokuserar på hur språket representerar de erfarenheter som vi människor gör av världen. Egentligen innefattar den ideationella metafunktionen grammatiska uttryck för två typer av betydelser: erfarenhetsmässig respektive logisk betydelse (Holmberg & Karlsson, 2006:73). Den logiska betydelsen handlar om relationen mellan satser i så kallade satskomplex (Ibid:116), vilket inte behandlas explicit i uppsatsen. Däremot blir delar av den logiska betydelsen aktuell i förhållande till metoden, då analysenheterna är uppdelade utifrån olika typer av satser: fria (motsvarande *huvudsatser*), bundna (motsvarande *bisatser*) och inbäddade (motsvarande *bisatser* men utan någon självständig processbetydelse, fungerar istället ofta som deltagare eller del av deltagare i en annan process) (Ibid:118). I den här uppsatsen avgränsas emellertid analysen till den erfarenhetsmässiga betydelsen och

förhållandet mellan processer och deltagare. För enkelhetens skull använder jag fortsättningsvis endast termen ideationell när jag syftar på vad som mer precist skulle kallas ideationellt erfarenhetsmässigt.

Inom den ideationella metafunktionen är begreppet *transitivitet* centralt. Den vanligaste associationen till det grammatiska begreppet transitivitet är troligtvis verbets (predikatets) förmåga att ha ett objekt eller ej. Inom SFL används dock begreppet mycket bredare och syftar på ett system där hela satsers beskrivs (Thompson 2014:94). Transitivitet handlar om överföring och hur processer binder samman deltagare med varandra samt kopplar dem till olika sorters omständigheter (Karlsson, 2011:22). När transitivitet blir utgångspunkt för textanalys kallas det för *transitivitetsanalys*.

Nedan redogörs för de erfarenhetsmässiga begreppen deltagare, processer samt så kallade ideationella grammatiska metaforer.

2.2.1 Deltagare och nominalgrupper

När den ideationella grammatiken beskriver erfarenheter av världen ligger fokus på vilken typ av betydelse som uttrycks, vilka omständigheter den kan kopplas till samt vad och vilka som är inblandade i skeendet. Det sistnämnda har att göra med vilka *deltagare* som deltar i eller berörs av det som händer. Den deltagare som processen utgår ifrån kallas för *förstadeltagare* och den som berörs av det som händer eller på annat sätt binds ihop med förstadeltagaren kallas för *andradeltagare* (Holmberg och Karlsson, 2006:73,75). Deltagarna är direkt involverade i processen, själva skeendet i satsen, och kan därför inte studeras separat utan hänsyn till vilken typ av process det är som uttrycks (Halliday & Matthiessen, 2014:213).

Deltagare uttrycks normalt av nominalgrupper (Thompson, 2014:93). Inom SFL gör man skillnad på den traditionella grammatikens *fraser* och den funktionella grammatikens *ordgrupper*. En ordgrupp beskrivs som en utvidgning av ett enskilt ord, till skillnad från en fras som definieras som en sammandragning av en sats (Halliday & Matthiessen, 2014:362). I vissa fall innebär detta att fraser och ordgrupper innefattar olika fenomen; till exempel utgörs funktionella verbgrupper av enbart olika former av verb, medan den traditionella verbfrasen även kan innefatta objekt och adverbial (Holmberg och Karlsson, 2006:24).

Halliday och Matthiessen (2014:366) beskriver hur nominalgruppen kan konstrueras genom ett mycket komplext nätverk av olika funktioner. Som utgångspunkt för min analys av *utbyggda nominalgrupper* har jag valt en betydligt enklare definition som ligger närmre den klassiska nominalfrasen: ett nominalt huvudord (det vill säga ett substantiv eller pronomen) som byggs ut med minst en bestämning (det vill säga ett adjektiv eller annat ord som bidrar till att utvidga betydelsen). Grupper bestående av enbart huvudord och bestämd eller obestämd artikel har jag inte klassat som utbyggda. Trots likheten med nominalfrasen har jag valt att använda begreppet nominalgrupp för att hålla mig till teorins begreppsapparat.

Ytterligare ett begrepp som jag har valt att definiera själv är *komplexa deltagare*, som jag delar in i tre kategorier: *syntaktiskt komplexa deltagare* (innehållande minst en utbyggd nominalgrupp), *semantiskt komplexa deltagare* (innehållande minst en grammatisk metafor som ger uttryck för inkongruent betydelse, se avsnittet om grammatisk metafor 2.2.3) samt *dubbelt komplexa deltagare* (innehållande både utbyggd nominalgrupp och grammatisk metafor). Formuleringen ”innehållande” syftar till att understryka att inte hela deltagaren måste bestå av till exempel en utbyggd nominalgrupp för att klassas som syntaktiskt komplex.

Det är inte heller nödvändigt att den grammatiska metaforen är en del av nominalgruppen för att en deltagare ska räknas som dubbelt komplex. För exempel på de olika typerna av komplexa deltagarna, se resultatredovisningen (avsnitt 5.2.1, s. 20).

2.2.2 Processer

Det som binder samman deltagarna och bestämmer den betydelsemässiga relationen mellan dem kallas för *process*. Processen kan beskrivas som kärnan i det (erfarenhetsmässiga) ideationella perspektivet och uttrycks normalt genom en verbgrupp (Thompson, 2014:92). Processer är dock inte likställt med ordklassen verb, utan här handlar det om *processbetydelser* som kan realiseras på olika sätt (Karlsson, 2011:24). Ett exempel på det är ideationella grammatiska metaforer som behandlas längre fram i teoriavsnittet (2.2.3). Thompson (2014:92) poängterar dock att det är verbgruppen som står i centrum för den erfarenhetsmässiga analysen. Utgångspunkt för analysen är inte det finita verbet; istället är det verbkedjans sista verb som utgör den så kallade *processkärnan*. Det verbet kallas även för huvudverb och bestämmer verbgruppens erfarenhetsmässiga betydelse samt vilken typ av process det handlar om (Holmberg & Karlsson, 2006:67f).

Halliday och Matthiessen (2014:300) presenterar sex olika processtyper: materiella, mentala, verbala, relationella, beteendemässiga och existentiella. I både danska och svenska anpassningar av teorin har man dock valt att endast använda de fyra första eftersom de framgår tydligast utifrån en analys av betydelse (Karlsson, 2011:22). Av samma anledning behandlar även den här uppsatsen dessa fyra processtyper: materiella, mentala, relationella och verbala. De olika processtyperna har olika särdrag och rymmer olika typer av deltagare. Magnusson (2011:47–49) ger tydliga förklaringar och exempel som jag med viss modifiering, och komplettering från Holmberg och Karlsson (2006), har sammanfattat i Tabell 1 för en inledande överblick:

Tabell 1: Processtyper

Processtyp	Förklaring	Vanliga verb	Exempel
relationell	upprättar relationer mellan deltagare	vara, ha	”Connemaran <i>är</i> en irländsk ponnyras”
verbal	uttrycker yttre, språkligt formulerade skeenden	säga, berätta	”Han <i>berättade</i> vad som hade hänt”
mental	uttrycker inre skeenden	tänka, känna, se, hoppas	”De unga <i>gillar</i> de nya produkterna”
materiell	uttrycker händelser och handlanden (att någon gör något)	göra, springa, måla	”Jag <i>målar</i> huset”

I tabellen återges korta sammanfattande förklaringar och exempel med syfte att beskriva de olika processtyperna. *Relationella processer* rör sig på ett abstrakt plan, där de uttrycker relationer och tillstånd. I mer formella och abstrakta texter är det vanligt med relationella processer, som ofta då ersätter materiella processer (Holmberg & Karlsson, 2006:94). *Verbala processer* handlar om kommunikation och uttrycker yttre språkligt formulerade skeenden. De kan även anföra andra satser som i exemplet ”Hon sa till intervjuaren att hon inte hade något emot att bli igenkänd”, där ”att hon inte hade något emot att bli igenkänd” anförs av den överordnade satsen. Den anförda satsen analyseras då inte som deltagare i den verbala processen, utan skapar en egen processbetydelse med egna deltagare (Thompson, 2014:107f).

Även *mentala processer* kan anföra satser. De handlar om inre skeenden på ett symboliskt plan och uttrycker bland annat tankar, sinnesintryck och känslor (Holmberg & Karlsson, 2006:85). Slutligen beskriver *materiella processer* händelser i den fysiska världen och normalbetydelsen är att någon eller något *gör* något (Holmberg & Karlsson, 2006:80). Skeendena som beskrivs i materiella processer handlar ofta om yttre förändringar och bidrar till att förankra texten i tid och rum (Karlsson, 2011:24).

Materiella processer är den största och mest varierade av processtyperna och det finns flera olika förslag på hur de kan delas in i underkategorier (Thompson, 2014:96). Jag har valt att enbart göra en uppdelning i konkreta respektive abstrakta processer, utifrån definitionerna i SAOL (Svenska Akademien, 2015); *konkret*: påtagligt, gripbar, verklig, åskådlig; *abstrakt*: uppfattas endast för tanken, begreppsmässig, inte konkret, ogripbar.

2.2.3 Ideationell grammatisk metafor

Relationen mellan semantik och lexikogrammatik inom SFL innebär att de grammatiska ordklasserna har motsvarigheter i det semantiska skiktet och att det därmed finns ett naturligt, så kallad *kongruent*, sätt att uttrycka olika betydelser på. Till exempel realiseras oftast processer genom verb och ting genom substantiv. När dessa betydelser uttrycks på ett annat sätt än det förväntade, till exempel genom att en process uttrycks i form av ett substantiv, blir uttrycket *inkongruent*. Denna icke-typiska realisering är det som kallas för ideationell grammatisk metafor (Magnusson 2010:220f), här ibland förkortat GM.

Ett exempel är det kongruenta uttrycket "hästarna gnäggjar" som också kan uttryckas inkongruent i form av grammatisk metafor: "hästarnas gnäggande" (Magnusson, 2011:39). Magnusson (2011:43) har utifrån Halliday (1998) sammanställt olika typer av ideationella grammatiska metaforer. Utifrån dem har jag avgränsat och valt ut tre typer för analys i uppsatsen, vilka återges i Tabell 2.

Tabell 2: Typer av grammatisk metafor

Typ av GM	Beskrivning av funktionen	Exempel
nominaliserad process	processbetydelse → substantiv (istället för verb)	('skrattar' →) <i>skrattet</i>
nominaliserad egenskap	egenskapsbetydelse → substantiv (istället för adjektiv)	('hemlig' →) <i>hemlighet</i>
process omvandlad till egenskap	processbetydelse → adjektiv (istället för verb)	('fnissar' →) <i>fnissig</i>

När jag refererar till grammatisk metafor eller GM är det alltså endast ovanstående varianter som avses. En sådan avgränsning är nödvändig eftersom väldigt mycket annars skulle kunna täckas in om all form av inkongruens behandlades.

Ideationella grammatiska metaforer tillhör inte typiskt vardagsspråk utan associeras med en mer formell och abstrakt utbildningsdiskurs (Halliday & Matthiessen, 2014:709). De är mer förväntade i till exempel argumenterande och förklarande texter jämfört med berättande, där det är vanligare med kongruenta uttryck (Magnusson, 2011:34).

3 Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning som är relevant för det som behandlas i uppsatsen. Det handlar dels om forskning kring kvalitetskriterier i elevtexter, dels om tidigare studier utifrån den ideationella grammatiska metafunktionen.

3.1 Kvalitetskriterier i elevtexter

I en omfattande norsk studie undersöker Skjelten (2013) kvalitetsskillnader i elevtexter genom att analysera texter från examensprov i slutet av grundskolan. Texterna är inplacerade på två olika nivåer utifrån det betyg som de har fått, ”goda texter” respektive ”mellangoda texter”, och är bedömda av fem olika bedömare, vilket Skjelten (2013:4) konstaterar gör dem kvalitetssäkrade. Frågeställningarna för undersökningen handlar om vad eleverna lyckas med i textproduktionen och vad de kämpar med, samt vilka styrkor som finns i goda texter och vilka svagheter som finns i de mindre goda (Ibid:2). Textanalyserna görs utifrån en abduktiv ansats där både materialet och teoretiska utgångspunkter får styra vad som framträder som centralt i texterna. Analyserna leder fram till fyra kvalitetskriterier: textstruktur, trovärdighet, engagemang och rättskrivning, som sedan undersöks vidare och slutligen resulterar i ett nytt värderingsschema för text. Schemat utgår ifrån de fyra kriterierna och innehåller konkretiserande punkter som kan fungera som utgångspunkt för lärares bedömning av elevtexter (Ibid:257f). Studiens resultat visar att det är möjligt att identifiera kriterier som indikerar skillnader i olika typer av text, men att det är svårt att göra dem för generella eftersom texttyper ställer krav på olika typer av språk (Ibid:265).

I Sverige har studier med liknande teman gjorts. Först ut var Hultman och Westman (1977) som undersökte 151 elevtexter från de centrala proven i svenska för att ta reda på hur väl eleverna i slutet av sin gymnasietid behärskade ”den stilstarka bruksprosan”, vilken var framskriven i styrdokumentet. I studien jämförs vuxnas språk med gymnasieelevers utifrån ordförråd, ordklassfördelning, syntax och grafiska förhållanden (Ibid:11). Ordförrådsundersökningen visar att högbetygstexter består av ett både innehållsrikt och koncentrerat språk, medan lågbetygstexter innehåller ett mer trögflytande språk bestående av ”vanligare” ord (Ibid:83). Även i ordklassundersökningen understryks sambandet mellan höga betyg och ett koncentrerat språk, där explicita framställningar förmedlas genom ett precist språkbruk och ett ”ymnigt bruk av formord” undviks (Ibid:177f). Också i undersökningen av syntaxen framhålls precisionen som viktig, då det konstateras att det inte finns något samband mellan meningslängd och betyg, och att det därför är bättre att skriva korta meningar med få bisatser (Ibid:217). Inte heller undersökningen av grafiska förhållanden visar på något samband med betyg, men däremot framgår tydligt att gymnasieeleverna inte behärskar dessa moment lika väl som de vuxna skribenterna (Ibid:226).

Inspirerat av Hultman och Westman studerar Östlund-Stjärnegårdh (2002) i sin avhandling språkliga och textuella faktorer som belyser skillnaderna mellan godkända och icke godkända nationella provtexter. De mått som används här är bland annat textlängd, ordmedellängd och ordvariationsindex. Utifrån textanalysen framgår att det som tydligast verkar höra samman med kvalitet är textlängd/ordantal, då de godkända texterna generellt är längre än de icke godkända. Övriga kriterier i undersökningen uppvisar endast små skillnader mellan underkända och godkända texter (Ibid:185f).

Även Nordenfors (2011) analyserar textlängd, ordlängd och ordvariationsindex (ovix) när han undersöker texter från nationella provet i svenska för att studera skriftspråsutveckling under högstadiet. Samtliga mått visar sig öka i takt med elevernas stigande ålder. Också här är

textlängden den aspekt som särskiljer sig genom att först öka drastiskt och sedan minska igen efter årskurs åtta, vilket dock inte verkar korrelera med betyg. I avhandlingen poängteras att texttypen till stor del påverkar vilket utfall måtten genererar då ovix och ordlängd är beroende av textens ämnestypiska vokabulär medan textlängden varierar beroende på om texten är av berättande karaktär eller mer sakproseorienterad (Ibid:246f). Nordenfors (2011:247) konstaterar att texternas tillkomstkontext är ytterligare en faktor som kan påverka måttens utfall. Parallellt med nationella provtexter undersöks nämligen berättande texter producerade under en längre tidsperiod med möjlighet till olika typer av stöttning. Dessa texter ger högre utslag på de undersökta måtten jämfört med texterna som tillkommit i en tidspressad provsituation utan möjlighet till stöttning eller digitala verktyg (Ibid).

Tillkomstkontexten är något som även Borgström (2014) tar hänsyn till i sin sammanläggningsavhandling om kvalitetsnormer i förhållande till provkonstruktion och bedömningskriterier. Den första artikeln fokuserar på utredande text och konstaterar att både struktur och innehåll är mer komplext i texter som fått betyget MVG jämfört med texter som bedömts med betyget G. Dock poängteras vikten av att texterna analyseras som just provtexter och att det inte är möjligt att bortse från kontexten som de tillkommit i (Ibid:67). Avhandlingens fjärde artikel behandlar provens uppgiftsinstruktioner och Borgström konstaterar att instruktionerna till uppgifterna i de olika proven ställer olika höga krav på elevers tolkningsförmåga, vilket skulle kunna påverka elevernas resultat (Ibid:82).

Sammanfattningsvis kan konstateras att kvantitativa undersökningar har genomförts för att belysa kvalitativa aspekter i texter. Resultaten visar genomgående att somliga kriterier tydligare korrelerar med betyg än andra och det verkar finnas en svårighet att hitta kvantitativa mått som generellt skiljer högbetygstexter från lågbetygstexter. Värt att nämna är också att samtliga studier som presenterats fokuserar på texter från olika typer av slutprov.

3.2 Ideationella metafunktionen som utgångspunkt för analys av elevtexter

Forskningsfältet kopplat till SFL är stort och teorin har nyttjats inom många olika områden internationellt. I Sverige har den främst använts i textforskning med syfte att undersöka texters språk och struktur i relation till social kontext. Till skillnad från internationell forskning har få större systematiska undersökningar av grammatiken gjorts och de svenska studierna kompletteras ofta med annan teoribildning (Holmberg, Grahn och Magnusson, 2014:11).

Nedan presenteras forskning som är relevant i relation till föreliggande undersökning. Främst handlar det om studier gjorda på svenska elevtexter med syfte att undersöka hur ideationella språkliga aspekter används. Gällande internationell forskning har grova avgränsningar gjorts exempelvis i form av att utesluta andraspråkstexter och studier kopplade till direkt klassrumsundervisning, eftersom fältet annars blir alltför omfattande.

En omfattande studie i svensk kontext har gjorts av Magnusson (2011). Hon studerar användandet av grammatiska metaforer i ett stort antal nationella provtexter producerade av elever i tvåan på gymnasiet och grundskolans årskurs nio. Resultatet visar att texter skrivna av äldre elever innehåller fler grammatiska metaforer jämfört med texter av yngre elever och ett samband fastställs även mellan GM-täta texter och höga betyg. Avhandlingen behandlar förekomsten av olika typer av grammatisk metafor och undersöker även vilken funktion de fyller i texterna. Förtätning och bortfall av deltagare lyfts bland annat fram som exempel på

funktioner som eleverna utnyttjar i sin produktion (Ibid:133-141). För att undersöka hur effektivt information i texten komprimeras med hjälp av GM räknar Magnusson (2011:165) antal ”långa nominalfraser” (motsvarande uppsatsens utbyggda nominalgrupper) med GM som huvudord och konstaterar att de i högre utsträckning återfinns i texter med höga betyg, där även GM-typerna är mer varierande. Utifrån detta dras slutsatsen att utvecklandet av ett mer inkongruent språkbruk inte enbart innebär ett större antal GM i textproduktionen utan även en mer effektiv användning av GM:s funktion (Ibid:169). Magnusson konstaterar även att det finns begränsad forskning om grammatiska metaforer i svenska texter och att den forskning som har gjorts i låg utsträckning fokuserar på elevtexter i senare skolår (Ibid:4).

Ytterligare en studie av äldre svenska elevers textproduktion har gjorts av Holmberg (2017), där fokus ligger på de språkliga resurser som elever i årskurs ett på gymnasiet och sju i grundskolan använder i förklarande texter. Textanalysen visar bland annat att de två gymnasieklasserna, i högre utsträckning än sjundeklassen, använder nominaliseringar för att uttrycka kausala samband (Ibid:65). af Geijerstam (2006:173) drar en liknande slutsats när hon undersöker skrivandet av naturorienterande texter i årkurs fem respektive åtta och konstaterar att graden av både densitet och abstraktion i texterna ökar i och med skribentens ålder.

En betydligt större kartläggning med fokus på ålder har gjorts i Australien av Christie och Derewianka (2008). Utifrån ett material på totalt 2000 texter som samlats in från olika studier under sammanlagt 20 års tid väljer de ut representativa texter och redovisar en systematisk genomgång av vilka systemiskfunktionella språkliga drag som elever kan förväntas utveckla under sin skoltid. Fyra, något flexibla, utvecklingsfaser i skrivinläringen identifieras utifrån elevernas ålder: 6-8 år, 9-12 år, 13-15 år samt 16-18 år och vidare upp i vuxen ålder. Elevtexterna som undersöks är hämtade från skolämnen historia, ”science” (naturkunskap) och engelska (modersmålsundervisning), vilka ställer krav på olika typer av lingvistiska resurser (Ibid:6).

De generella tendenserna som Christie och Derewianka identifierat i skriftspråsutvecklingen redovisar de i tabellform strukturerad utifrån åldersgrupp, ämne och metafunktion. Den äldsta åldersgruppen, som i ålder bäst motsvarar skribenterna i min undersökning, kan inom den ideationella metafunktionen sammanfattat förväntas ha utvecklat en bred repertoar av processtyper inklusive abstrakta processer, samt deltagare som realiserar genom täta nominalgrupper och uttrycker abstraktion (Ibid:219-237). Christie och Derewianka sammanfattar själva den sista utvecklingsfasen som ett skolspråk uttryckt genom inkongruent grammatik, generaliseringar och värdering av åsikter (Ibid:218). I ett separat avsnitt diskuteras lexikalisk täthet och slutsatsen dras att densiteten i de utvalda texterna ökar i takt med elevernas ålder. Det betonas dock att resultatet är en fråga om *tendens* och inte absolut mätning, vilket innebär att det skulle kunna variera något ifall andra texter från samma åldersgrupp hade undersökts istället (Ibid:238).

Ytterligare en studie av kvantitativ karaktär har genomförts av Derewianka (2003:188) och fokuserar på två syskons användning av grammatisk metafor över tid. Resultatet visar att ett mer inkongruent språkbruk ökar med åldern och är vanligare i tonåren jämfört med barndomen. Det poängteras dock att ökningen inte sker drastiskt i samband med pubertetens inträde utan utvecklas successivt under en lång tid (ibid:213).

I en svensk skolkontext diskuterar även Stymne (2017) ålder när hon liksom Holmberg (2017) fokuserar på den skriftliga produktionen av förklarande text, i en undersökning av elevers

möte med skolans historieundervisning. SFL används för att bland annat studera utseendet i och progressionen av elevers skriftliga förklaringar. Studiens deltagare är mellan 8-19 år gamla och resultatet visar att de yngre eleverna använder ett mer vardagligt och kontextbundet språk, som befinner sig på ett konkret plan i relation till samtliga metafunktioner. De äldre eleverna använder i högre utsträckning karaktärsdrag som är utmärkande för förklarande text och gymnasieelevernas texter innehåller ytterligare avancerade drag, som ryms inom genren ”argumenterande text” (Ibid:116). Utifrån intervjuer med eleverna drar Stymne (2017:292) slutsatsen att elevernas skriftliga formuleringar även påverkas av ytterligare faktorer såsom elevers uppfattningar om vad som förväntas av dem, hur de förstår själva uppgiften samt vilka föreställningar de har kring vad en förklarande text i historieämnet innebär.

Slutligen undersöker även Sellgren (2011:85) skriftlig produktion inom SO-ämnet, bland annat genom att fokusera på abstraktion i texter skrivna av flerspråkiga elever i årskurs sex. Slutsatsen dras att eleverna använder ett mer tekniskt skolspråk i sin skriftliga produktion, jämfört med i muntliga diskussioner i samma ämne.

Sammanfattningsvis fokuserar majoriteten av den tidigare forskningen på ideationella utvecklingsdrag kopplat till ålder, snarare än betyg. Ingen av de tidigare genomförda systemiskfunktionella studierna har syftat till att undersöka hur teorin kan fungera för att urskilja kvalitetskriterier i relation till betygssättning. Det verkar även vara ont om forskning som har gjorts i relation till Lgy11; både avseende ideationella språkliga val och kvalitetskriterier.

4 Material och metod

I detta avsnitt redogörs för det material som undersökningen utgått ifrån och för de metoder som använts för textanalysen.

4.1 Exempellösningar som material för analys

Materialet som analyserats i undersökningen är autentiska elevtexter från bedömningsanvisningarna till nationella provet för svenska 3. Texterna är framtagna som exempellösningar på provets skrivuppgifter och syftar till att stötta lärarens bedömning genom att illustrera hur texter på olika betygsnivåer kan se ut.

För att möjliggöra återanvändning omfattas de nationella proven av sekretess; utifrån dels offentlighets- och sekretesslagen (SFS 2009:400), dels Skolverkets föreskrifter om hantering och genomförande av nationella prov (SKOLFS 2013:19). Det finns dock ett fåtal prov utformade för Lgy11 som av olika anledningar inte längre återanvänds och därmed är fria från sekretessen. Det gäller proven från både höst- och vårtermin år 2015 samt höstterminen 2012 (Skolverket, 2017). Det är från dessa tre prov som materialet till uppsatsen är hämtat.

De tre proven har olika teman och respektive prov innehåller olika uppgiftsinstruktioner för eleverna att välja mellan. Gemensamt för samtliga är att eleven utifrån läsning och bearbetning av ett texthäfte ska skriva ”en utredande text av vetenskaplig karaktär” (Skolverket, 2016). Till respektive uppgift presenteras ett antal exempellösningar som bedömts och diskuterats av ett flertal lärare. Hur många lösningar som presenteras varierar mellan proven och vilka betygsnivåer som representeras varierar i olika uppgifter. Det poängteras dock att uppgifterna är så pass lika varandra att analysen och bedömningen kan gälla som stöd för bedömning av samtliga texter (Ibid).

Syftet med exempellösningarna är att underlätta lärares bedömning genom att konkretisera bedömningsmatriserna i provet. Matriserna är strukturerade utifrån olika delaspekter och i uppsatsen kommer enbart aspekter ifrån kategorin *språk och stil* att lyftas, eftersom det är de som främst är relevanta för undersökningen.

4.2 Urval av texter

Totalt innehåller de tre bedömningsanvisningarna 46 stycken elevtexter och här har sex stycken, två från varje prov, valts ut. Texturvalet gjordes utifrån ambitionen att inom respektive bedömningsanvisning finna en A-text och en E-text som skrivits utifrån samma uppgiftsinstruktion. I två av anvisningarna var detta möjligt, medan det i den tredje inte fanns något fall där både en A-text och en E-text presenterades som lösningar utifrån samma uppgiftsinstruktion. Däremot fanns exempel på när en A-text och en D-text rymdes inom samma instruktion, vilket resulterat i att mitt material består av totalt tre stycken A-texter, två E-texter och en D-text. Texterna med betyget E respektive D behandlas i vissa fall som en gemensam kategori av ”låg betygstexter”, medan det i andra fall görs skillnad på D-texten i relation till E-texterna. Texter som fått betyget F valdes bort helt med motiveringen att det kan finnas fler och mer komplexa förklaringar till att en text underkänns, som skulle kunna bidra till betydande bias. I Tabell 3 presenteras de utvalda texterna.

Tabell 3: Elevtexter som analyseras

Förkortning	År	Betyg	Uppgiftsrubrik	I referenslistan
Ht12E	2012 (höst)	E	”Två vändpunkter för bokutgivningen”	Skolverket (2012)
Ht12A	2012 (höst)	A	”Två vändpunkter för bokutgivningen”	Skolverket (2012)
Vt15E	2015 (vår)	E	”Törnrosa lever”	Skolverket (2015b)
Vt15A	2015 (vår)	A	”Törnrosa lever”	Skolverket (2015b)
Ht15D	2015 (höst)	D	”Sagorna var värre förr”	Skolverket (2015a)
Ht15A	2015 (höst)	A	”Sagorna var värre förr”	Skolverket (2015a)

Från tabellen framgår att totalt tre stycken A-texter, två E-texter och en D-text har valts ut. Uppgiftsrubriken från 2012 är ”Två vändpunkter för bokutgivningen” och uppgiftsinstruktionen fokuserar mer specifikt på Gutenbergs boktryckarkonst i relation till digital teknik. De båda proven från 2015 berör på olika sätt sagor och deras plats i historien: höstterminens prov utifrån rubriken ”Sagorna var värre förr” och vårterminens med rubriken ”Törnrosa lever”.

4.3 Utgångspunkter för textanalyserna

Undersökningen kan sägas röra sig både på ett kvantitativt och kvalitativt plan. Kvantitativa aspekter har använts tillsammans med konkreta exempel från texterna för att belysa kvalitativa språkliga drag. Materialet är dock alldeles för litet för att det ska kunna vara tal om en renodlat kvantitativ analys; snarare rör det sig om olika typer av kvantifieringar med syfte att belysa kvalitativa aspekter.

Uppsatsens teoretiska ansats har varit deduktiv med en tydlig grund i den systemiskfunktionella grammatiken. Avsikten har varit att pröva verkningsgraden av på förhand formulerade hypoteser definierade utifrån tidigare forskning inom fältet. I följande avsnitt redogörs för dessa hypoteser.

4.3.1 Hypoteser utifrån tidigare forskning

Läsningen av tidigare forskning genererade tre stycken hypoteser. Mer specifikt är det Christie och Derewiankas (2008) uppställning över utvecklingsdrag som elever kan förväntas utveckla under sin skolgång samt Magnussons (2011) analys av grammatiska metaforer som har bidragit till nedanstående hypoteser:

Högbetygstexter, jämfört med lågbetygstexter, skulle kunna förväntas innehålla...

1. ... mer varierande och abstrakta processer
2. ... en högre grad av komplexa deltagare
3. ... en större variation och effektivitet av grammatiska metaforer

Den första punkten kan tänkas handla om olika processtyper som ger uttryck för varierad betydelse, medan den andra kan innefatta abstraktion och inkongruent betydelse förpackad i utbyggda nominalgrupper inom deltagare. Slutligen syftar den sista punkten till att framhäva

själva funktionen och inte bara förekomsten av grammatiska metaforer. Hypoteserna är inte prövade empiriskt.

4.3.2 Kriterier för analys

För att konkretisera och pröva ovanstående hypoteser gjordes analyser av:

1. Fördelningen av processtyper
2. Materiella processer som ger uttryck för abstrakta skeenden
3. Syntaktiskt komplexa deltagare (utbyggda nominalgrupper)
4. Semantiskt komplexa deltagare (grammatiska metaforer)
5. Dubbelt komplexa deltagare (grammatiska metaforer i utbyggda nominalgrupper)

Baserat på tidigare forskning ansågs dessa kriterier ha potential att kunna indikera kvalitet, eller brist på kvalitet, i elevtexterna. I den kvantitativa redovisningen är det alltså höga siffror av punkterna 2-5 som indikerar kvalitet.

4.4 Analysmodell inspirerad av transitivitetsanalys

För att pröva hypoteserna har textanalyser gjorts med utgångspunkt i den ideationella metafunktionens *transitivitetsanalys*. Analysmetoden har dock modifierats en del; till både processer och deltagare har nya aspekter tillförts, medan omständigheter har uteslutits i analysen. Primärt fokus i undersökningen har varit att studera själva processen: hur verben ger uttryck åt det som sker och hur deltagarna bidrar till att uttrycka den betydelsen. För att undersöka det har fördelningen av processtyper, användandet av abstrakta materiella processer samt komplexa deltagare i texten undersökts.

4.4.1 Abstrakta materiella processer

Valet av just abstrakta materiella processer är en operationalisering av Christie och Derewiankas (2008) ”Abstrakta processer”. En viktig avgränsning har dock gjorts i form av att den så kallade ”normalbetydelsen” för materiella processer, det vill säga verbet *att göra*, inte involverats i uppdelningen av konkreta och abstrakta processer. Olika former av det verbet visade sig nämligen i de flesta fall fungera för att uttrycka annan betydelse, till exempel i form av ”göra det möjligt att...”; en formulering som återfinns på ett flertal ställen i materialet. Visserligen hade det varit möjligt att ändå göra någon slags indelning i konkret respektive abstrakt, men för enkelhetens och tydlighetens skull har jag valt att inte göra det. Därför räknas heller inte olika former av *att göra* med i det totala antalet materiella processer när andelen abstrakta och konkreta processer räknas ut. I analysen av fördelningen av processtyper i texterna har dock samtliga materiella verb räknats med inklusive ”göra-verbet”.

Fördjupningen i materiella processer skiljer uppsatsens analysmodell från den klassiska transitivitetsanalysen eftersom jag själv definierat fördjupningsaspekter som normalt inte ingår i en transitivitetsanalys. Ytterligare ett exempel på detta, komplexa deltagare, följer nedan.

4.4.2 Komplexa deltagare

Även definitionen av komplexa deltagare utgör en distinktion gentemot den traditionella transitivitetsanalysen, där *typen* av deltagare ofta spelar en stor roll. I föreliggande analys har deltagartypen varit av betydelse i förarbetet eftersom det påverkar vilken processtyp det rör

sig om. Däremot har det inte varit relevant för resultatet eftersom avsikten har varit att undersöka komplexitet i deltagare. Därför har *komplexa deltagare* behandlats som ett samlingsbegrepp i resultatredovisningen för att redogöra för *syntaktisk komplexitet* (innehållande minst en utbyggd nominalgrupp), *semantisk komplexitet* (innehållande minst en grammatisk metafor) samt *dubbel komplexitet* (innehållande både utbyggd nominalgrupp och grammatisk metafor).

I förhållande till komplexa deltagare har en avgränsning gjorts beträffande hur många steg som analysen innefattar. Till exempel kan nominalgrupper vara syntaktiskt komplexa på flera nivåer på samma sätt som nominalfraser kan; en utbyggd nominalgrupp kan i sig innehålla ytterligare en utbyggd nominalgrupp som i exemplet [*en idé att börja trycka [biblar som endast hade getts ut av kyrkan]*]. Här har jag valt att avgränsa analysen till att enbart innefatta den överordnade gruppen av ord. Deltagaren ovan räknas alltså som en ”lika syntaktiskt komplex deltagare” som till exempel [*den digitala teknikens intåg*]. På samma vis räknas [*Gutenberg och hans uppfinnings betydelse*] som en semantiskt komplex deltagare, trots att den innehåller två grammatiska metaforer.

4.5 Genomförande av textanalyser

I det förberedande arbetet inför analysen delades de sex texterna in i analysenheter bestående av fria respektive bundna satser. Processer, deltagare, utbyggda nominalgrupper och grammatiska metaforer markerades i texten. Det totala antalet processer och deltagare i respektive text räknades för att kunna utgöra en referens för fortsatta analyser.

I arbetet med textbearbetningen räknades fördelningen av processtyper ut genom att antalet processer från en specifik processtyp delades med det totala antalet processer i texten. De materiella processerna delades upp i kategorierna abstrakta respektive konkreta skeenden och kvantifierades sedan även de till procentandelar genom att antalet konkreta respektive abstrakta processer delades med det totala antalet materiella processer (bortsett från avgränsningen, i form av verbet *göra*, beskriven i 4.4.2).

För kvantifieringen av olika typer av komplexa deltagare har utbyggda nominalgrupper och grammatiska metaforer inom deltagarna markerats. Eftersom definitionen av komplexa deltagare har varit att de *innehåller* utbyggda nominalgrupper och/eller grammatiska metaforer räknades därför inte varje fall av dessa aspekter utan enbart deltagaren. De komplexa deltagarna fokuserades en i taget och textexemplen fick funktionen att redogöra för hur betydelsen förpackas i deltagarna och på vilket sätt det bidrar till att förtäta texten. I analysen togs även hänsyn till vilken typ av grammatisk metafor som uttrycktes, något som inte redovisas i kvantifieringen men däremot spelat roll i de kvalitativa fokuseringarna.

I tolkningen av det kvantifierade materialet spelade analys av konkreta textexempel en viktig roll och bidrog till att tendenser i texterna kunde bli synliga. Jämförelser mellan texterna bidrog till att tydliggöra vad som särskiljde respektive text ifrån övriga. Kommentarer från bedömningsanvisningarna breddade perspektivet ytterligare då de belyste liknande aspekter.

4.6 Etiska överväganden

Det faktum att materialet för undersökningen är hämtat ifrån Skolverkets bedömningsanvisningar innebär att det inte finns några större etiska problem med undersökningen. Jag har inte haft någon direktkontakt med skribenterna och de har redan i ett

tidigare skede lämnat sitt godkännande att delta i Skolverkets material. Dessutom är texterna anonymiserade.

5 Resultat

Fokus för textanalyserna har varit att undersöka fördelningen av processtyper och användandet av abstrakta materiella processer samt komplexa deltagare. I det här avsnittet redogörs för textanalysernas resultat utifrån två olika uppställningar som prövar metoden på olika sätt: i förhållande till provkontext respektive oberoende av provkontext. Avslutningsvis diskuteras sedan resultatet i relation till bedömningsanvisningarnas kommentarer.

5.1 Resultatuppställning i förhållande till provkontexten

Eftersom texturvalet gjordes relaterat till uppgiftsinstruktion blir det intressant att jämföra lågbetygstexten med högbetygstexten i respektive bedömningsanvisning. Tabell 4 redovisar fördelningen av processtyper i de olika texterna¹. Gränserna mellan proven är markerade.

Tabell 4: Sammanställning av processtyper i förhållande till provkontexten (%)

	Ht12E	Ht12A	Vt15E	Vt15A	Ht15D	Ht15A
relationella	46 %	45 %	33 %	39 %	41 %	43 %
verbala	10 %	8 %	15 %	15 %	3 %	16 %
mentala	5 %	20 %	17 %	5 %	15 %	7 %
materiella	39 %	27 %	35 %	42 %	42 %	35 %

Tabellen visar att de båda texterna i Ht12-provet ligger relativt jämt avseende relationella och verbala processer, medan A-texten har en högre siffra för mentala processer och E-texten en högre siffra för materiella. För Vt15-provet kan ett liknande mönster urskiljas, då relationella och verbala processer är relativt likställda medan övriga skiljer sig åt; i det här fallet genom att E-texten har en högre andel mentala processer och A-texten en högre andel materiella. Slutligen uppvisar även Ht15-provet en jämställd fördelning av relationella processer, men en större spridning för de verbala då D-texten ligger betydligt lägre än A-texten. För både mentala och materiella processer ligger dock D-texten högre än A-texten. Det svårt att urskilja några genomgående mönster i jämförelsen mellan högbetygstexter och lågbetygstexter inom respektive prov. Sett till helheten visar tabellen att de relationella och materiella processtyperna är de vanligaste i samtliga texter och ligger mellan 33-46% för de relationella och mellan 27-42% för de materiella, medan de verbala och mentala processerna är betydligt färre. Resultatet kan anses vara väntat eftersom de materiella processerna i teoriavsnittet beskrevs som den största gruppen samtidigt som det konstaterades att relationella processer är vanliga i mer formella och abstrakta texter.

Tabell 5 redogör för resultatet från analysen av dels abstrakta materiella processer, dels olika typer av komplexa deltagare. Liksom i Tabell 4 är gränserna mellan proven markerade, vilket även gränsen mellan redovisningen av processer och deltagare är.

¹ Siffrorna i uppsatsens samtliga tabeller är avrundade procentandelar, vilket innebär att det i vissa fall inte blir exakt 100 % när de läggs samman.

Tabell 5: Andel abstrakta processer och komplexa deltagare i förhållande till provkontexten (%)

	Ht12E	Ht12A	Vt15E	Vt15A	Ht15D	Ht15A
abstrakta materiella processer	66 %	75 %	69 %	56 %	41 %	59 %
syntaktiskt komplexa deltagare	34 %	45 %	36 %	39 %	30 %	35 %
semantiskt komplexa deltagare	20 %	33 %	10 %	16 %	8 %	12 %
dubbelt komplexa deltagare	14 %	23 %	8 %	15 %	5 %	8 %

I tabellen framträder ett tydligt mönster i form av att högbetygstexten, med ett undantag, ligger högre än vad lågbetygstexten gör i respektive prov, sett till samtliga analyserade kategorier. För Ht12-provet innebär det att A-texten ligger cirka tio procentenheter högre än vad E-texten gör i alla kategorier. Mönstret återfinns också för Vt15-provet även om inte de genomgående skillnaderna är lika stora där. Det är även i det provet som tabellens undantag finns; gällande abstrakta materiella processer ligger E-texten 16 procentenheter högre än vad A-texten gör. I Ht15-provet ligger dock A-texten genomgående högst igen och skillnaden är som störst för just abstrakta materiella processer, då D-texten har 41 % och A-texten 59 %.

Sammanfattningsvis kan denna typ av uppställning indikera ett tydligt resultat; utifrån respektive prov och uppgiftsinstruktion framträder en tydlig skillnad mellan texter som fått ett högre betyg och texter som fått ett lägre betyg. Utifrån detta sätt att behandla resultatet kan alltså uppsatsens hypoteser verifieras. Det finns dock fler sätt att organisera resultatredovisningen, vilket synliggör andra typer av mönster. Därför följer i nästkommande avsnitt en uppställning som bortser ifrån den specifika uppgiftsinstruktionen och provkontexten, för att istället behandla texterna som ett enhetligt material bestående av lågbetygstexter och högbetygstexter.

5.2 Resultatuppställning oberoende av provkontexten

En presentation av resultatet som inte utgår ifrån den specifika provkontexten har potential att peka på andra typer av strukturer i materialet. I detta avsnitt redovisas samma resultat som i ovanstående tabeller, men utifrån en annan uppställning. Det görs även nedslag i några av texterna där konkreta exempel bidrar till att belysa mer kvalitativa aspekter. Tabell 6 redovisar, liksom tabell 4 ovan, fördelningen av processtyper i texterna. I detta fall fokuseras dock skillnaderna mellan högbetygstexterna och lågbetygstexterna. Därför har ett medelvärde räknats ut, där högbetygstexternas procentenheter lagts samman och delats med antalet högbetygstexter, vilket även gjorts för lågbetygstexterna. Tabell 6 erbjuder därmed en lättöverskådlig jämförelse mellan högbetygstexterna och lågbetygstexterna i materialet.

Tabell 6: Sammanställning av processtyper oberoende av provkontexten (%)

	Lågbetygstexter	Högbetygstexter
relationella	40 %	42 %
verbala	9 %	13 %
mentala	12 %	11 %
materiella	39 %	35 %

Utifrån tabellen kan utläsas att högbetygstexterna har ett högre värde för relationella och verbala processer, medan lågbetygstexterna har ett högre värde för de mentala och verbala processerna. Skillnaderna är dock så små att det knappast kan dras några slutsatser utifrån siffrorna. Både utifrån Tabell 4 och 6 blir det tydligt att enbart en analys av fördelningen av processtyper inte verkar kunna indikera kvalitet i någon nämnvärd utsträckning, utan att fler aspekter behöver tas i beaktning i diskussionen kring kvalitetsskillnader mellan texterna. Resultatet från övriga analyser, abstrakta materiella processer och komplexa deltagare, redovisas i Tabell 7 utifrån samma sammanräknade uppställning som i Tabell 6.

Tabell 7: Andel abstrakta processer och komplexa deltagare oberoende av provkontexten (%)

	Lågbetygstexter	Högbetygstexter
abstrakta materiella processer	59 %	63 %
syntaktiskt komplexa deltagare	33 %	40 %
semantiskt komplexa deltagare	13 %	20 %
dubbelt komplexa deltagare	9 %	15 %

Utifrån tabellen blir det synligt att högbetygstexterna generellt ligger högre än lågbetygstexterna i samtliga kategorier även i en uppställning som bortser från provkontexten. I en fördjupad analys av de enskilda texterna framgår dock att det trots detta övergripande mönster finns intressanta spänningar mellan texterna. Följande två avsnitt presenterar nedslag i de olika texterna där konkreta exempel får redogöra för mer kvalitativa aspekter som sätter texterna i relation till de prövade hypoteserna.

5.2.1 Två texter vars grammatik tycks bekräfta hypoteserna

Sett till materialet som helhet finns två texter som urskiljer sig; Ht15D ligger lägst av alla texter i samtliga kategorier, medan Ht12A genomgående ligger högst. Tabell 8 redovisar graden av abstrakta materiella processer i texterna. Samtliga texter finns med för att ge en helhetsbild men de texter som är i fokus för analysen har markerats.

Tabell 8: Abstrakta materiella processer (%)

	Ht12E	Vt15E	Ht15D	Ht12A	Vt15A	Ht15A
abstrakta materiella	66	69	41	71	56	59

Utifrån tabellen framgår att Ht12A har en högre andel abstrakta materiella processer jämfört med resterande texter. I en närmre textanalys visar det sig att texten innehåller totalt tolv abstrakta processer och fem konkreta. Samtliga konkreta förekommer i direkt anslutning till varandra utan att några abstrakta kommer emellan (däremot varvas de med relationella). De konkreta processerna ingår i en historisk redogörelse för Gutenbergs uppfinning (utifrån uppgiftsrubriken ”Två vändpunkter för bokutgivningen”) och beskriver skeenden som *levde*, *konstruera* och *tryckte*. I slutet av redogörelsen diskuteras konsekvenserna av boktryckarkonsten vilket uttrycks genom de abstrakta skeendena *reformerade*, *revolutionerade* (återkommer tre gånger), *växte fram*, *formade* och *ersätta*.

Även i Ht15D verkar de konkreta processerna uppträda i sjök, främst i ett återgivande av innehållet i klassiska sagor (utifrån uppgiftsrubriken ”Sagorna var värre förr”), till exempel *passar*, *skär*, *slutar*, *hacka ut*, *föder*, *vaknar*. De abstrakta processerna har funktionen att inledningsvis tala om vad skribenten ämnar att göra i texten (*ta*, *undersöka*) samt beskriva utvecklingen av sagorna på ett mer generellt plan genom verb som *ändrats* (återkommer fyra gånger), *utredas*, *jämföra*. Totalt innehåller texten 29 stycken materiella processer indelade i konkreta/abstrakta.

Totalt sett innehåller Ht12A alltså 16 färre materiella processer än Ht15D, vilket skulle kunna säga något om kvalitet i texterna eftersom en lägre grad av materiella processer har konstaterats vara utmärkande för den vetenskapliga texttypen. Även graden av abstraktion kan sägas vara kvalitetsurskiljande, vilken bekräftas av ytterligare exempel från texterna. Också på det konkreta planet finns nämligen en skillnad mellan texterna; medan Ht15D främst beskriver innehållet i sagor använder Ht12A mer formella verb som enskilt kanske kan uppfattas som abstrakta men i sammanhanget beskriver ett konkret skeende:

Tack var investeringar kunde han konstruera en tryckpress av trä där boksidorna skulle **mångfaldigas**.

[...] e-boken så småningom kommer att **ersätta** Gutenbergs traditionella bokutgivning.

Sammantaget kan analysen av abstrakta materiella processer i de båda texterna antyda hur skribenterna växlar mellan abstrakta respektive konkreta skeenden och vilket plan texten till största del befinner sig på. Både kvantifieringen och exemplen från texten antyder att Ht15D till större del rör sig på ett konkret plan, medan Ht12A främst befinner sig på en abstrakt nivå.

Ytterligare möjlighet att uttrycka abstraktion behandlar uppsatsens andra hypotes, komplexa deltagare, som sammanfattas i Tabell 9.

Tabell 9: Komplexa deltagare (%)

	Ht12E	Vt15E	Ht15D	Ht12A	Vt15A	Ht15A
syntaktiskt komplexa	34	36	30	45	39	35
semantiskt komplexa	20	10	8	33	16	12
dubbelt komplexa	14	8	5	23	15	8

Tabellen visar att andelen komplexa deltagare är lägre i Ht15D jämfört med Ht12A, som dessutom innehåller fler exempel på dubbelt komplexa deltagare. En närmre analys av A-textens dubbelt komplexa deltagare (nedan kursiverade) visar att de på ett effektivt sätt förpackar information genom grammatiska metaforer (nedan fetmarkerade) i utbyggda nominalgrupper (nedan markerade med klamrar). I Ht12A finns sex exempel på när de dubbelt komplexa deltagarna utvecklas ytterligare då flera grammatiska metaforer ryms inom samma utbyggda nominalgrupp som i exemplen nedan:

”[...] att det finns [*skäl för **entusiasm** över **möjligheterna** med den digitala tekniken*].”

”[*Gutenbergs **boktryckarkonst***] var [*en **betydande vändpunkt** för **bokutgivningen***] [...]”

Dessa exempel innefattar dessutom samtliga GM-typer som behandlats i analysen: nominaliserad process (*boktryckarkonst, vändpunkt, bokutgivning*), nominaliserad egenskap (*entusiasm, möjligheterna*) samt process omvandlad till egenskap (*betydande*), vilket indikerar ytterligare variation i språket.

I Ht15D finns totalt sex stycken dubbelt komplexa deltagare, det vill säga lika många som de ytterligare utvecklade i Ht12A. Av D-textens komplexa deltagare är det enbart en som innehåller flera grammatiska metaforer:

[...] om *det* kan göras [*någon **koppling***] mellan [*sagornas bryska **utförande***] och [*sagans roll förr i tiden*].

De båda grammatiska metaforerna i exemplet ovan ingår dessutom inte i samma utbyggda nominalgrupp på det sättet som A-textens exempel gör, vilket skulle kunna indikera ytterligare en nivåskillnad.

Sammanfattningsvis kan konstateras att skillnaderna mellan Ht12A och Ht15D syns tydligt i de kvantifierade siffrorna. En kvalitativ fördjupning bekräftar ytterligare att A-texten innehåller fler och tydligare utvecklingsdrag än D-texten i form av en högre abstraktionsgrad och större komplexitet. Utifrån dessa två texter verkar således hypoteserna kunna verifieras och fungera effektivt för att indikera tydliga kvalitetskriterier i elevernas textproduktion. Övriga delar av resultatet tillför dock en mer komplex bild, eftersom flera av texterna indikerar andra resultat. I nästkommande avsnitt följer en sammanfattning av aspekter i analysens övriga texter.

5.2.2 Två texter där hypoteserna falsifieras

Hittills har de olika uppställningarna av resultatredovisningen kunnat bekräfta de hypoteser som prövas i uppsatsen. Det är dock möjligt att hitta mönster som istället falsifierar

hypoteserna. I det följande kommenteras en lågbetygstext, Ht12E, och en högbetygstext, Ht15A (markerade i Tabell 10) vilka klart avviker från det förväntade utfallet.

Tabell 10: Översikt över processer och deltagare (%)

	Ht12E	Vt15E	Ht15D	Ht12A	Vt15A	Ht15A
abstrakta materiella	66	69	41	75	56	59
syntaktiskt komplexa	34	36	30	45	39	35
semantiskt komplexa	20	10	8	33	16	12
dubbelt komplexa	14	8	5	23	15	8

Utifrån tabellen blir det tydligt att Ht12E genomgående, med ett litet undantag (syntaktiskt komplexa deltagare), ligger högre än Ht15A. Angående materiella processer kretsar majoriteten i Ht12E (utifrån uppgiftstiteln ”Två vändpunkter för bokutgivningen”) kring när den första boken respektive läsplattan blev till, vilket beskrivs genom konkreta skeenden såsom *skrevs*, *uppfann*, *släpptes* (återkommer tre gånger) och mer abstrakta skeenden likt *utvecklade*, *förändra*, *jämföra* och *fungera*. Trots att själva övergången från bok till surfplatta kan sägas vara en relativt konkret händelse uttrycks det alltså även med hjälp av abstrakta verb. I Ht15A verkar snarare motsatt tendens finnas då till synes konkreta verb används för att uttrycka mer abstrakta fenomen:

Perrault ville
att Lilla Rödhättan skulle gå hem i de fina salongerna,
och för att åstadkomma detta **tog** han **bort** bestialiska inslag

Kanske kan dessa tendenser ge en viss förklaring till varför fördelningen ser ut som den gör mellan dessa båda texter. Här kan inte antalet materiella processer sägas vara utslående på samma sätt som i avsnittet ovan, då den sammanlagda skillnaden inte är nämnvärd. Däremot blir kontrasten stor mellan de båda texterna i en djupare analys av komplexa deltagare. Visserligen är procentandelen nästintill identisk gällande syntaktisk komplexitet, men i övriga kategorier ligger E-texten högre än A-texten. Exempel från texterna stärker att E-texten innehåller flera avancerade och effektiva konstruktioner såsom

[...] *en revolutionerande uppfinning*

De dubbelt komplexa deltagarna är färre i Ht15A, men det finns exempel på effektiva konstruktioner:

*ett resultat av **uppkomsten** av auktoritära och **mansdominerade** samhällen.*

De två texter som det ännu inte gjorts något nedslag i kommer ifrån samma prov, VT15, och den kvantitativa relationen mellan dem har redovisats i avsnitt 5.1. Där framgår även att den största skillnaden mellan texterna gäller dubbelt komplexa deltagare där A-texten har nästan dubbelt så hög procentandel som E-texten. I en närmre analys av texterna framgår dessutom att även funktionen i de dubbelt komplexa deltagarna är mer effektiv i A-texten genom formuleringar som

[...] *ett **uppfostrande** och **livsvägledande** syfte [...]*

E-textens dubbelt komplexa deltagare är istället generellt mindre utbyggda och fyller inte en riktigt lika effektiv funktion:

[...] det *splitrade* Tyskland

[...] sagornas *betydelse*

De båda texterna från Ht15-proven fyller även en viktig funktion i en sammanlagd analys av texterna som högbetygstexter respektive lågbetygstexter. I analysen av Ht15D och Ht12A ovan (avsnitt 5.2.1) visade jag att A-texten innehöll mer abstraktion än vad D-texten gjorde. I en generell jämförelse mellan de tre högbetygs- och de tre lågbetygstexterna verkar däremot siffrorna i princip vittna om det motsatta (se tabell 10). För abstrakta materiella processer ligger E-texterna cirka 10 procentenheter högre än A-texterna och avseende komplexa deltagare ligger genomgående åtminstone en av E-texterna högre än en av A-texterna. Om slutsatsen utifrån föregående avsnitt blev att undersökningens hypoteser kunde bekräftas så indikerar denna analys snarare att de kan falsifieras eftersom mönstret att högbetygstexter ligger högre än lågbetygstexterna inte verkar kunna appliceras på alla texter. Extra tydligt blir detta i relationen mellan Ht15D och de två E-texterna eftersom D-texten, trots ett högre betyg, ligger lägre än E-texterna i samtliga kategorier.

5.3 Textanalyserna i relation till bedömningsanvisningarna

I detta avsnitt diskuteras de undersökta kvalitetskriterierna i relation till kommentarer i bedömningsanvisningarna. Under kategorin *språk och stil* behandlar bedömningsstödet generellt hur väl texten är anpassad efter kommunikationssituation och texttyp i form av formuleringar, korrekthet, variation och precision. Det som enligt bedömningsanvisningarna särskiljer den vetenskapliga texttypen från andra texter är att innehållet ska kunna granskas kritiskt, vilket ställer krav på tydlighet och ett koncentrerat språk (Skolverket 2012:6f). Ett koncentrerat språk hör samman med ett precist ordval och bedömningsanvisningarna framhåller både precision och variation som indikatorer för ett välformulerat språk (Skolverket 2015a:18).

Abstrakta materiella processer behandlas inte explicit i bedömningsanvisningarna (föga förvånande med tanke på att det inte är ett etablerat begrepp) men däremot kan kopplingar göras till de delar som behandlar abstraktionsgrad. Förmågan att växla mellan olika abstraktionsplan framhålls som förtjänstfullt i bedömningsanvisningarna; skribenten för Vt15A beskrivs exempelvis ha en ”utmärkt förmåga” att röra sig mellan planen och samtidigt behålla fokus (Skolverket, 2015b:24). För texten Ht12A, som konstaterats ha hög grad av abstraktion, diskuteras inte förmågan att växla mellan planen. Däremot lyfts textens abstrakta resonemang fram som en kvalitet, vilket exemplifieras genom användandet av ”adekvata abstrakta substantiv” (Skolverket, 2012:24).

Även komplexa deltagare hör samman med ett abstrakt språkbruk och aspekter som kan kopplas hit lyfts fram på flera ställen i bedömningsanvisningarna. Både utbyggda nominalfraser och nominaliseringar presenteras som begrepp och användandet av dem beskrivs som indikationer på graden av effektivitet och precision i en text (2015b:8). I kommentarerna till Ht15D presenteras dock nominalgruppen ”sagornas bryska utförande” som ett exempel på ett ”olyckligt ordval” som bidrar till att texten inte bedöms vara välformulerad (Skolverket, 2015a:31). Samtidigt poängteras det att denna brist tillsammans med liknande formuleringar inte innebär ett hot mot textens klarhet eftersom det även

återfinns exempel på koncentrerade och precisa uttryck formulerade genom goda ordval och avancerade konstruktioner såsom utbyggda nominalfraser (Ibid).

Språket i Ht12E beskrivs som sakligt och varierat men ofta alltför oklart på ett sätt som gör att eleven inte lyckas förmedla den exakta innebörden i sitt resonemang. Som exempel lyfts bland annat uttrycket ”båda medier har stora betydelser fast i olika århundraden” (Skolverket, 2012:42). Den text som ställts i relation till Ht12E är Ht15A som konstaterats ha lägre siffror än E-texten. Bedömningsanvisningarna understryker dock att språket i texten ”bidrar starkt till textens vetenskapliga och innehållsrika karaktär” (Skolverket, 2015a:25) och lyfter effektivt användande av utbyggda nominalfraser som ett exempel på hur mycket information kan förpackas lättillgängligt i okomplicerade meningar (Ibid).

Även i Vt15A lyfts effektiva nominalfraser som exempel på ett informationstätt och precist språk. Det konstateras dock att texten även innehåller flera språkliga misstag (som varken kan kopplas till abstrakta processer eller komplexa deltagare), även om den generellt är anpassad till den vetenskapliga texttypen. Också Vt15E beskrivs vara stilistiskt anpassad efter texttypen men med ett flertal språkliga oklarheter som exempelvis formuleringen ”en fransk bok vid namn Perceforest som sedan har lett till en ny version”.

Sammanfattningsvis lyfter bedömningsanvisningarna mycket av det som diskuterats i uppsatsens analys. Det verkar finnas flera exempel på samstämmighet mellan resultatet från min analys och det som bedömningsanvisningarna beskriver som kvalitet i texterna. Samtidigt finns exempel på när det snarare visar på motsättningar, vilket diskuteras vidare i diskussionsavsnittet nedan.

6 Diskussion

I detta avsnitt diskuteras undersökningens resultat i relation till tidigare forskning och de hypoteser som prövats.

Avsikten med uppsatsen har varit att pröva ett antal hypoteser för att undersöka dels kvalitetskriterier i elevtexter, dels effektiviteten av metoden. Hypoteserna har behandlat abstrakta processer, komplexa deltagare (egendefinerat begrepp) och bruket av grammatiska metaforer utifrån antagandet att högbetygstexter jämfört med lågbetygstexter kan förväntas innehålla en högre grad av dessa strukturer. Genom textanalyser med fokus på processer och deltagare har abstraktion och komplexitet kunnat diskuteras i relation till betyg. Analyserna visade att metoden fungerar effektivt för att indikera kvalitet utifrån provkontext, då högbetygstexterna från respektive provtillfälle genomgående låg högre än lågbetygstexterna från samma prov. Utifrån en resultatuppställning oberoende av provkontext var det en högbetygstext (Ht12A) som låg högst i samtliga kategorier, medan en lågbetygstext (Ht15D) låg lägst i samtliga. Även detta kunde bekräfta hypoteserna. Däremot visade en jämförelse av ytterligare två texter (Ht12E och Ht15A) ett motstridigt resultat, där hypoteserna kunde falsifieras. Ett centralt resultat blir därmed att de undersökta systemisk-funktionella aspekterna mycket väl kan fungera för att indikera kvalitet i elevtexter, men att de inte med säkerhet kan sägas korrelera fullt ut med betyg. Nedan diskuteras tre möjliga principiella förklaringar till att hypoteserna inte kunnat bekräftas fullt ut. Diskussionen går sedan över till att behandla studiens validitet och reliabilitet.

En möjlig principiell förklaring till att hypoteserna inte kan bekräftas fullt ut skulle kunna vara att skribenterna redan har tillägnat sig de aspekter som undersökts. Majoriteten av SFL-undersökningarna i det tidigare forskningsavsnittet (3.2) fokuserar på utveckling över tid och relaterar resultaten till ålder. Studierna har nästan entydigt kunnat uppvisa att utvecklandet av ett mer abstrakt, komplext och komprimerat språk ökar i takt med elevernas ålder. Eftersom texterna i undersökningen är skrivna av elever i slutet av gymnasiet och har uppnått en godkänd nivå är det sannolikt att de innehåller både grammatiska metaforer och utbyggda nominalgrupper. Baserat på det resonemanget utformade jag hypoteser för att undersöka om motsvarande drag även kunde fungera som utvecklingskriterier i relation till betyg. Det kan ligga en problematik här i form av att det kan vara svårare att avgöra huruvida skribenter som redan behärskar en viss struktur väljer att använda den eller ej. En elev som aktivt väljer bort en struktur skulle teoretiskt sett kunna välja att göra det till förmån för andra typer av kvalitet i texten.

Ovanstående resonemang föranleder en annan möjlig principiell förklaring till att inte metoden verkar fungera för alla texter; kvaliteterna och bristerna kan helt enkelt ligga i andra dimensioner av texten. Det skulle kunna ge ett svar på varför undersökningens D-text genomgående ligger lägst av alla, trots att den har fått ett högre betyg än de båda E-texterna samt varför Ht12E genomgående har högre siffror än Ht15A. Utifrån dessa exempel blir det tydligt att de kvantitativa måtten inte på egen hand kan fungera för att definiera kvalitet i texterna.

Syftet med att även lyfta konkreta exempel från texterna har varit att förmedla en mer heltäckande bild. Det finns dock flera exempel på när det som jag definierat som kvalitet strider emot bedömningsanvisningarnas motiveringar. Ett exempel är nominalgruppen ”sagornas bryska utförande” i Ht15D som jag räknat som en del i en dubbelt komplex deltagare eftersom den består av både en utbyggd nominalgrupp och en grammatisk metafor.

Bedömningsanvisningarna lyfter dock detta som ett exempel på ett "olyckligt ordval" med negativ inverkan på texten. Det som jag betraktar som ett utvecklingsdrag anser alltså bedömningsanvisningarna vara ett misslyckande. Samtidigt poängteras det i bedömningsanvisningarna att ordvalet inte har någon större inverkan på texten som helhet eftersom även andra aspekter påverkar. Det uttalandet underbygger ytterligare förklaringen att andra delar av texten inverkar på kvaliteten. Extra tydligt blir detta i relation till SFL och det faktum att det enbart är (en del av) den ideationella metafunktionen som fokuserats i undersökningen. Teorin är tydlig med att de olika metafunktionerna samspelar och egentligen inte kan skiljas åt om ett helhetsperspektiv ska anläggas.

Exemplet "sagornas bryska utförande" leder in på den sista principiella förklaringen; den avgörande kvalitetskillnaden ligger inte i *att* kvalitetskriterierna förekommer, utan *hur* de faktiskt utnyttjas i texten. Denna typ av resonemang ryms inom den sista hypotesen om effekten av grammatisk metafor. Ett tydligt exempel är jämförelsen mellan Ht12E och Ht15A, där E-texten konstaterades ha fler komplexa deltagare än A-texten (och därmed kunde falsifiera hypotes nummer två), men samtidigt uppvisade A-texten mer komplexa strukturer i de utbyggda nominalfraserna (vilket verifierar den tredje hypotesen och adderar ytterligare ett perspektiv till undersökningen). För en mer grundlig prövning av den tredje hypotesen och effekten av grammatiska metaforer skulle fler aspekter med fördel kunna studeras. Exempelvis undersöker Magnusson (2011) inte bara grammatiska metaforer och utbyggda nominalgrupper utan även de fall där huvudordet i den utbyggda nominalgruppen utgörs av en grammatisk metafor – något som jag bortsett från i uppsatsen.

Ovanstående förklaringar skulle även kunna motivera varför enbart fördelningen av processtyper inte i någon högre utsträckning kunde anses visa på kvalitet; dels är det nästintill en självklar utgångspunkt *att* samtliga processtyper finns representerade i gymnasieelevernas texter, dels säger inte valet av processtyp i sig något om hur skribenten uttrycker betydelsen.

Den tidigare forskningen ger förslag på ytterligare förklaringar, vilket föranleder en diskussion om uppsatsens material. Texterna som analyserats här är autentiska elevtexter skapade av elever i en provsituation, vilket problematiseras i tidigare forskningen av både Borgström (2014) och Stymne (2017) som resonerar kring uppgiftsformuleringarnas påverkan. För min del motiverar detta ytterligare varför hypoteserna verkar kunna bekräftas i förhållande till provsituationen, medan undantag kan hittas i en uppställning som bortser från den specifika kontexten. Även uppgiftsinstruktionerna skulle kunnat ha påverkat mitt material på så vis att det kan tänkas finnas skillnader mellan texterna som skrivits på temat sagor jämfört med texterna som behandlar en teknisk utveckling; även om syftet med samtliga uppgifter är att skriva en vetenskaplig text finns en sannolikhet att texterna som behandlar sagotemat innehåller fler strukturer som är typiska för berättande text. Detta är dock inget som jag tagit hänsyn till i behandlingen av resultatet.

Majoriteten av de undersökningar som presenterats i tidigare forskning har gjorts utifrån ett betydligt mer omfattande material än det som behandlas i uppsatsen, vilket skulle kunna anses vara problematiskt för resultatets pålitlighet. Syftet har dock inte varit att göra en kvantitativ analys, utan fokus har legat på kvalitet i enskilda elevtexter. Till och med Christie och Derewianka (2008) poängterar att resultatet från deras analyser av 2000 texter är en fråga om tendenser och inte absoluta mätningar. Mitt material har varit tillräckligt stort för att kunna dels falsifiera mina hypoteser, dels bekräfta att det faktiskt endast rör sig om tendenser i Christie och Derewiankas undersökning genom att visa att deras kriterier inte kan generaliseras till alla texter. Det hade dock varit intressant att analysera texter från fler

nationella prov och utifrån olika uppgiftsinstruktioner för att undersöka om även fler exempel skulle generera lika tydliga resultat som i avsnitt 5.1.

Frågan kring materialets omfång föranleder en diskussion om generaliserbarhet. Den tidigare forskningen gör det klart att generaliserbarheten inte enbart korrelerar med materialmängden utan att även andra faktorer påverkar. Skjeltens (2013) konstaterade att det är svårt att i för hög utsträckning generalisera kvalitetskriterierna från hennes undersökning till att gälla alla texter, eftersom de är beroende av texttyp. Detta blir även relevant i förhållande till min undersökning där den vetenskapliga texttypen fokuseras.

Generaliserbarhet hör samman med validitet, det vill säga huruvida undersökningen mäter det som avsetts att mäta. Här kan en tydlig skillnad mellan abstrakta processer å ena sidan och komplexa deltagare å andra sidan urskiljas. Verktygen för det sistnämnda är som redan konstaterats tydligt definierade. Tidigare forskning har bekräftat att såväl utbyggda nominalgrupper som inkongruent betydelse är indikationer på kvalitet. Här blir dock den sista hypotesen av avgörande betydelse då det visat sig att enbart förekomsten av till exempel grammatisk metafor inte är ett tillräckligt mått utan att det även är nödvändigt att studera funktionen och effekten av den inkongruenta betydelsen. Här skulle undersökningen kunna ha potential att göra en ännu djupare analys i form av att kanske kvantifiera även typerna av grammatisk metafor och mer explicit studera effekten av dem.

För abstrakta materiella processer är det mer osäkert om operationaliseringen av begreppet ”abstrakta processer” verkligen bidragit till att mäta det som avsetts. Troligtvis är endast en indelning av abstrakta och konkreta materiella processer inte fullt tillräckligt för att kunna göra uttalanden om abstraktionsgrad i processer utan det hade nog varit fördelaktigt med nedslag i även de övriga processtyperna.

Ytterligare en fråga om validitet rör undersökningens avgränsningar. I metodavsnittet konstaterades att F-texter valts bort med motiveringen att det kan finnas fler och mer komplexa faktorer som bidrar till att en text blir underkänd. Avsikten med avgränsningen var alltså att höja undersökningens validitet. Efter att ha studerat resultatet från textanalyserna blir det tydligt att det kan finnas andra orsaker även till att högbetygstexter fått det betyg de fått.

Även gällande reliabilitet kan en skillnad mellan undersökningen av processer och deltagare konstateras. Den kanske svagaste punkten för undersökningens reliabilitet är indelningen i abstrakta materiella processer. Det ligger en osäkerhetsfaktor i de kriterier som använts för indelningen (definitionerna ifrån SAOL) eftersom de inte är särskilt anpassade för just den här typen av analys, vilket riskerar bidra till en alltför subjektiv tolkning då det funnits många gränsfall i texterna. När abstraktion diskuteras med grammatiska termer är det kanske vanligast att det är substantiv som avses. Att dela in verb i konkreta och abstrakta skeenden visade sig vara svårt eftersom det är så mycket som kan inverka; ett verb kan ge uttryck för konkret betydelse i ett sammanhang och abstrakt i ett annat beroende på vad som ytterligare pågår i satsen, vilket blev tydligt i relation till de så kallade ”göra-verbena”. Här finns också en risk att den som gör analysen undermedvetet påverkas av vilket betyg den undersökta texten har i sin tolkning.

Samtliga tillfällen där någon variant av verbet ”att göra” användes gjorde det extra svårt att definiera abstraktion, vilket resulterade i att de verben uteslöts ur analysen. På så sätt blev siffrorna mer rättvisande texterna emellan, men samtidigt försvinner en viktig dimension här. I ett eventuellt upprepande av undersökningen finns dessutom en stor risk att både

testreliabiliteten och interbedömarreliabiliteten blir låg, det vill säga att det är relativt osannolikt att undersökningen uppvisar samma resultat vid ett upprepat tillfälle oavsett vem som genomfört den. För analysen av de övriga kvalitetskriterierna är reliabiliteten högre. Definitionen av syntaktiskt, semantiskt och dubbelt komplexa deltagare är tydligt definierad och inte tolkningsbar, vilket torde generera ett relativt likvärdigt resultat i en ytterligare undersökning. Däremot bygger hela resonemanget kring reliabilitet på att texterna, i en ny undersökningskontext, kan delas in i samma analysenheter som gjorts här. Även om det gjorts på ett konsekvent sätt utifrån olika satstyper har det funnits några fall där det varit nödvändigt med tolkning och där det inte kan garanteras att tolkningen skulle bli densamma om den gjordes av någon annan.

Diskussionen kring validitet och reliabilitet gör det tydligt att vissa av kvalitetskriterierna har fungerat bättre än andra för att undersöka kvalitet i elevtexter. Kanske hade det varit mer effektivt att enbart studera deltagarna i texten med fokus på komplexitet och abstraktion, vilket ytterligare skulle kunna motiveras utifrån bedömningsanvisningarnas relativt stora fokus på nominaliseringar och utbyggda nominalfraser som tecken på kvalitet. Alternativt hade kanske en annan och tydligare definition behövt fungera som utgångspunkt för analysen av abstrakta processer. För fortsatt forskning hade det varit intressant med en fördjupad studie i just textens deltagare utifrån de aspekter som har lyfts här i diskussionen. Det hade även varit spännande med en mer omfattande undersökning av texter från flera olika prov för att fördjupa analysen av provkontextens betydelse och även behandla uppgiftsinstruktionens inflytande.

Sammanfattningsvis har textanalyserna i den här studien till viss del kunnat verifiera hypoteserna, samtidigt som de också kunna falsifieras utifrån utgångspunkten att kvalitetskriterierna förstås som oundgängliga kriterier för respektive text. Snarare verkar de kunna fungera som *möjliga indikatorer* på kvalitet. Utifrån ett bedömningsperspektiv är det viktigt att hypotesprövningen faktiskt fungerar för enskilda texter. Tendenser kan säkert fungera som användbara riktlinjer för att stötta lärare i undervisningen, men borde kanske inte få lika stort utrymme i bedömningen. Att ha en prototypisk ingång i undervisningen kan nog vara fördelaktigt, medan en sådan inställning till bedömning kanske snarare är problematisk eftersom läraren då riskerar att missa andra sätt som eleven kan uttrycka kvalitet på. Det skulle alltså inte vara möjligt att använda kriterierna som en grund för bedömning genom att till exempel utveckla automatiska system som med hjälp av kvantifieringar räknar ut vilket betyg en uppgift når upp till. Men med utgångspunkten att specifika kriterier kan indikera kvalitet i enskilda texter skulle denna typ av undersökning, i ett större format och med vissa modifieringar, på sikt kunna bidra till att generera en mer likvärdig bedömning med potential att minska avståndet mellan gymnasieskola och högskola.

7 Referenslista

- Borgström, Eric (2014). *Skrivbedömning om uppgifter, texter och bedömningsanvisningar i svenskämnets nationella prov*. Örebro: Örebro university.
- Christie, F. & Derewianka, B. (2008). *School Discourse. Learning to write across the years of schooling*. London: Continuum.
- Derewianka, B. (2003). Grammatical metaphor in the transition to adolescence. In: Simon-Vandenberg et al. (eds), *Grammatical Metaphor: Views from systemic functional linguistics* (s. 185–219).
- af Geijerstam, Åsa 2006. *Att skriva i naturorienterande ämnen*. (Studia Linguistica Upsaliensia 3.) Uppsala: Institutionen för lingvistik och filologi, Uppsala universitet.
- Halliday, M.A.K. (1998). Things and Relations. Regrammaticising Experience as Technical Knowledge. In: Martin, J.R. & R. Veel, *Reading Science. Critical and Functional Perspectives on Discourses of Science*. New York: Routledge, s. 185–235.
- Halliday, M.A.K. & Matthiessen, M.I.M. (2014). *Halliday's introduction to functional grammar*. (4. Uppl.) New York: Routledge.
- Holmberg, P. & Karlsson, A. (2006). *Grammatik med betydelse. En introduktion till funktionell grammatik*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Holmberg, P., Karlsson, A. & Nord, A (2011). Inledning. I A. Nord (red.), *Funktionell textanalys* (s. 7-18). Stockholm: Norstedt.
- Holmberg, P., Grahn, I. & Magnusson, U. (2014). Systemisk-funktionell lingvistik. Att analysera språkets betydelsepotential. *Folkmålsstudier*. 52, s. 9-30.
- Holmberg, P. (2017). Att undersöka texter som deltagare. Systemisk-funktionell analys av elevers skrivande. I: Landqvist, H. (red.), *Text och kontext. Perspektiv på textanalys* (s. 55-70). Malmö: Gleerups Utbildning AB
- Hultman, Tor G. & Westman, Margareta 1977. *Gymnasistsvenska*. Lund: Liber läromedel.
- Karlsson, A. (2011). Texters ideationella grammatik. I A. Nord (red.), *Funktionell textanalys* (s. 21-38). Stockholm: Norstedt.
- Karlsson, A. (2011). *Texters ideationella grammatik*. I A. Nord (red.), *Funktionell textanalys* (s. 21-38). Stockholm: Norstedt.
- Magnusson, Ulrika (2010). Om definitionen av grammatisk metafor. I: *Svenskans beskrivning 30. Förhandlingar vid trettionde sammankomsten för svenskans beskrivning. Stockholm den 10 och 11 oktober 2008*. I: Falk, Cecilia, Andreas Nord och Rune Palm (red.). Stockholm: Institutionen för nordiska språk, Stockholms universitet, s. 220–228.

- Magnusson, Ulrika (2011). *Skolspråk i utveckling. En- och flerspråkiga elevers bruk av grammatiska metaforer i senare skolor*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Nordenfors, M. (2011). *Skriftspråksutveckling under högstadiet*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Nordenfors (2016). *Viktig grundforskning om elevtexters kvalitet*. Hämtad 2018-05-18 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/undervisning/viktig-grundforskning-om-elevtexters-kvalitet-1.211753>
- Sellgren, M. (2011). *Den dubbla uppgiften. Tvåspråkiga elever i skolans mellanår arbetar med förklarande genre i SO*. (Licentiatuppsats i tvåspråkighetsforskning.) Stockholm: Centrum för tvåspråkighetsforskning, Stockholms universitet.
- SFS 2009:400. *Offentlighets- och sekretesslag*. Stockholm: Justitiedepartementet L6.
- Skjelten, S. (2013). *Jakta på kvalitetsforskjellar i elevane sine tekstar*. Avhandling for ph.d-graden. Det utdanningsvitenskaplige fakultet. Universitet i Oslo.
- SKOLFS 2013:19. *Skolverkets föreskrifter om hantering och genomförande av nationella prov*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011). *Svenska 3*. Hämtad 2018-05-18 från <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sve>
- Skolverket (2012). *Bedömningsanvisningar: Från lerplattor till läsplattor*. Svenska och svenska som andraspråk 3, Kursprov höstterminen 2012.
- Skolverket (2015a). *Bedömningsanvisningar: Sagolikt*. Svenska och svenska som andraspråk 3, Kursprov höstterminen 2015.
- Skolverket (2015b). *Bedömningsanvisningar: Det var en gång*. Svenska och svenska som andraspråk 3, Kursprov vårterminen 2015.
- Skolverket (2016). *Nationella prov i svenska 3*. Hämtad 2018-05-18 från <https://www.skolverket.se/bedomning/nationella-prov/alla-nationella-prov-i-skolan/kommunal-vuxenutbildning/svenska-svenska-som-andrasprak/svenska-3-och-svenska-som-ansdrasprak-3-1.193106>
- Skolverket (2017). *Sekretess och återanvändning av proven*. Hämtad 2018-05-18 från <https://www.skolverket.se/bedomning/nationella-prov/sekretess>
- Skolverket (2018). *Tuff högskolestart med låga gymnasiebetyg*. Hämtad 2018-05-11 från <https://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2018/tuff-hogskolestart-med-laga-gymnasiebetyg-1.267246>
- Stymne, A. (2017). *Hur begriplig är historien? Elevers möjligheter och svårigheter i historieundervisningen i skolan*. Stockholm: Historiska institutionen, Stockholms universitet.

Svenska Akademien. (2015). *Svenska akademiens ordlista över svenska språket*. EU: CPI Books.

Thompson, G. (2014). *Introducing functional grammar*. (3. uppl.) Abingdon, Oxon: Routledge

