



UPPSALA  
UNIVERSITET

Institutionen för  
pedagogik, didaktik  
och utbildningsstudier  
Examensarbete i  
utbildningsvetenskap  
inom allmänt  
utbildningsområde,  
15 hp

# Skriftspråkliga kvalitetsdrag

En jämförande studie av elevtexter skrivna inom  
och utanför det nationella provet

Maja Ohlsson

Handledare: Anne Palmér

Examinator: Caroline Liberg

## **Sammanfattning**

Studiens syfte är att undersöka huruvida det finns skriftspråkliga skillnader mellan texter skrivna inom ramen för det nationella provet och texter författade under annan skoltid. Frågeställningarna har varit: Vilka språkliga skillnader går att se i jämförelse av elevers texter från nationella provet och lektionstexter på tre språkliga nivåer (övergripande nivå, menings- och ordnivå). Materialet består av 38 elevtexter varav 20 uppsatser är från nationella provet ht-11 i svenska 1 och 18 debattartiklar som 18 av dessa 20 elever skrivit i samma kurs. Resultatet har genom en kvantitativ textanalysmetod, med materialets resultat från de olika språkliga nivåerna sammanställt i ett formulär, analyserats och jämförts mellan betyg, kön och tidigare forskningsresultat. Det studien visar är att störst skillnader vad gäller skriftspråkliga kvalitetsdrag går att hitta vid närmare analys av ordvariation samt användning av substantiv och verb.

Nyckelord: nationella prov, elevtext, kvantitativ textanalys, skriftspråkliga kvalitetsdrag

## Innehållsförteckning

1 Bakgrund.....	4
2 Litteraturöversikt .....	5
2.1 Tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter.....	5
2.1.1 Gy11.....	5
2.1.2 Kvantitativ elevtextanalys.....	7
3 Syfte och frågeställningar.....	10
4 Metod .....	11
4.1 Metod för insamling och bearbetning av material .....	11
4.2 Material .....	12
4.3 Etiska överväganden.....	13
4.4 Reflektion över metoden.....	14
5 Resultat .....	15
5.1 Övergripande nivå.....	15
5.1.1 Samband mellan varje elevs textproduktioner och betyg .....	15
5.1.2 Betygsättning – kvinnor och män .....	16
5.1.3 Elevtextens längd .....	17
5.1.4 Nominal/verbal stil .....	20
5.2 Meningsnivå .....	25
5.2.1 Meningslängd.....	25
5.3 Ord nivå.....	27
5.3.1 Ordvariationsindex.....	27
5.3.2 Frekvensord.....	28
5.3.3 Ordlängd.....	29
6 Diskussion.....	31
7 Konklusion.....	36
8 Referenser.....	37

## Tabeller och figurer

Tabell 1: Tredelning av materialet utifrån betyg.....	13
Tabell 2: Betygsättning.....	17
Tabell 3: De tio uppsatser med mest verbal stil.....	23
Tabell 4: De tio elevtexter med minst verbal stil.....	24
Tabell 5: Tredelning av materialet utifrån %-andel verb kopplat till genomsnittlig meningslängd ..	27
Figur 1: Genomsnittlig textlängd på nationella provet – olika betygsgrupper.....	18
Figur 2: Genomsnittlig textlängd på debattartikeln – kvinnor och män.....	20
Figur 3: Procentandel verb och substantiv .....	23
Figur 4: Manliga skribenters korrelation mellan verb- och substantivanvändning .....	25
Figur 5: OVIX-värden för materialet efter tredelning utifrån betyg.....	28
Figur 6: Genomsnittlig ordlängd för materialet efter tredelning utifrån betyg.....	30

# 1 Bakgrund

Vad betyder egentligen skrivsituationen för elevers språkbruk? Kan en provsituation innebära att eleven skärper sig och presterar bättre än vid skrivande under vanliga lektioner? När elever skriver kortare eller längre texter under lektionstid håller de generellt inte alls samma nivå och man kan undra hur det kommer sig och vilka de största språkliga skillnaderna mellan dessa olika texter egentligen är. Undersökningar (Bellander, 2010; Ohlsson, 2011 m.fl.) visar att elever är mycket skickliga på att situationsanpassa sitt språk och prestera när det gäller, till exempel i skrivandet av nationella provet i Svenska B. De erfarenheter jag själv samlat på mig under praktik, bland främst unga män på fordonsprogrammet, är att de knappt lämnar in mindre skrivuppgifter och arbeten. När det kommer till det nationella provet presterar de visserligen generellt inte i nivå med de högsta betygen men ändå kommer uppsatser på flera handskrivna sidor in till läraren, och det ofta för första gången någonsin under kursen.

Nyström (2000) kommer i sin avhandling *Gymnasisters skrivande* fram till att ordvariationen, som kan ses som ett kvalitetsdrag i texter, minskat hos gymnasister sedan 1970-talet och att den totala textlängden också mer utjämnad mellan könen. Förutom att det är intressant att undersöka vilka skillnader som föreligger är, är det viktigt att veta vad de skulle kunna bero på genom komparativa studier av elevtextmaterial från idag, och äldre material tillkommet inom liknande situationer.

Statusen som finns kring det nationella provet i svenska är etablerad och provet annonseras både av lärare och elever som något mycket stort och avgörande för betyget. Frågan är dock hur mycket provet egentligen säger om det inte går i linje med den kvalitet i skrivandet eleven uppvisar under resten av kursen.

Syfte med denna studie är således att undersöka om det finns skriftspråkliga skillnader mellan uppsatser skrivna inom det nationella provet och texter författade under annan skoltid.

## 2 Litteraturöversikt

Här redovisas en del av den tidigare forskning jag tagit del av, samt de teoretiska perspektiv som ligger till grund för min datainsamling och analys och som jag kommer att återkomma till under examensarbetets alla delar.

### 2.1 TIDIGARE FORSKNING OCH TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

I detta avsnitt redogörs för en del forskning och information om skolämnet svenska i den nya läroplanen Gy11, samt tidigare kvantitativa undersökningar av elevtexter. Avslutningsvis behandlas den teoretiska utgångspunkt och kontext som kvantitativa textanalyser håller sig inom.

#### 2.1.1 Gy11

Annbritt Palo och Lena Manderstedt har mot bakgrund av modern forskning som syfte ”att belysa den dominerande språksynen och den pedagogiska ambitionen” (2011:92) i de nya kurs- och ämnesplaner i ämnet svenska som nyligen tagits i bruk i den svenska grund- och gymnasieskolan. I förändringen av kurs- och ämnesplaner har man velat få till en ökad tydlighet som ska resultera i förbättrade resultat och man har även förändrat betygsskalan från högsta betyg, A, till lägsta F, som motsvarar underkänt. Betygen är kunskapsrelaterade och är från Skolverkets sida tänkta att vara till hjälp för lärare vid undervisning och bedömning. Frågan Palo och Manderstedt ställer sig är: ”På vilket sätt är då kursplanen och ämnesplanerna tydliga, och vilken språksyn och pedagogisk ambition kan man utläsa i dem?” (2011:92). De besvarar sin fråga genom en textanalys av de nya styrdokumenterna från Skolverket.

Inom tidigare forskning finns bland annat en konflikt kring begreppet genre. Vad det innebär, hur det definieras och om/hur det i sådana fall ska undervisas. Modern språkforskning som vunnit terräng menar att begreppet inte endast kan förklaras utifrån form, med typiska språkdrag och uppbyggnad, utan måste också omfatta själva ämnet. Lärandet sker främst genom språket men ändå, poängterar Palo och Manderstedt, undervisas sällan eleverna om vilka språkliga krav de förväntas ha i sina texter. Det responsgivande både mellan lärare-elev och elev-elev som skulle kunna vara väldigt språkutvecklande har inte fått något genomslag i svensk skola. En stor orsak det är troligen

att man saknar ett metaspråk och därmed möjlighet att kunna tala om skrivande och texter. I sin doktorsavhandling kring skriftpraktiker och genreskrivande skriver Maria Westman (2009) att man i de gymnasieklasser hon studerat helt koncentrerat sig på en genre, och en typ av skrivkompetens. Ett sätt att undvika den här fällan är en ökad tydlighet i ämnesplanerna där det anges vilka genrer eller texttyper som ska övas i olika skolår.

I de nya kurs- och ämnesplanerna för ämnet svenska finns krav som att elever redan i skolår tre ska kunna skriva en berättelse med både inledning och avslutning och kraven ökar för varje del i grundskolan upp i gymnasiet. Det finns också tydliga krav på en medvetenhet kring genre eller texttyp och att den, liksom själva språket med ordval etc, ska kunna anpassas efter syfte och mottagare. Vidare är styrdokumentet öppna för tolkning då det inte explicit är uttryckt att eleverna ska behärska att skriva inom alla olika genrer utan det kan även gälla läsförståelse. Palo och Manderstedt citerar Gy11 och ämnesplanen för ämnet svenska där det beskrivs att eleverna ska få möjlighet att utveckla sin skriftliga kommunikationsförmåga och få kunskaper om språkets uppbyggnad, de ska också få ”reflektera över olika typer av språklig variation” (Gy11, s. 248). Precis som i kursplanen för grundskolan betonas texttyper, språkanpassning till mottagare och ett processkrivande i Gy11. Palo och Manderstedt citerar, och ger flera exempel, ur ämnesplanerna för Svenska 1, 2 och 3, på lärarens stora möjligheter att tolka innehållet för undervisningen i respektive kurs. Mer styrande är ämnesplanerna när man studerar på de kunskapsmål som hör till varje betygssteg där det till exempel kan stå att eleven ska kunna ”läsa, reflektera över och göra enkla sammanfattningar av texter samt skriva egna texter som anknyter till det lästa” (Gy11, s. 250). Inom de allra flesta gymnasieprogram är det endast obligatoriskt att läsa Svenska 1, vilket inte kommer att ge behörighet till högskolan (om inte universitet och högskola ändrar sina behörighetskrav).

Palo och Manderstedt diskuterar i slutet av sin artikel de farhågor de kan se med de kunskapsmål som ställts upp i ämnet. En rädsla är att lärare kommer att arbeta med dessa mål som en checklista och bocka av det som är uppfyllt och man riskerar då att missa en massa kunskaper och värdegrundsfrågor som finns i en mer övergripande läsning av ämnesmålen för svenskundervisningen. Tydligheten i de nya kurs- och ämnesplanerna är rätt givna och detaljanvisningarna kring delar av kursinnehållet bidrar till just tydlighet medan visst innehåll, som det om de olika texttyperna, inte är styrda av att närma sig på ett givet sätt vilket ger en viss asymmetri mellan ämnets syftesbeskrivning och de beskrivna kunskapsmålen. De nya styrdokumentet ska också, till skillnad från de tidigare gällande, vara skrivna med ett språk som är förståeligt och tillgängligt även för elever och deras föräldrar.

## 2.1.2 Kvantitativ elevtextanalys

Catharina Nyström Höög har i rapporten ”Mot ökad diskursivitet? Skrivutveckling speglad i provtexter från årskurs 5 och årskurs 9” (2010) förklarat komplexiteten i textanalys som metod i allmänhet och då i synnerhet att plocka ut enskilda ord eller företeelsen ur en text för vidare analys. Varje text, textförfattare och omständigheter kring en texts tillblivelse är unik och därför kan jämförelser vara svåra. Dock skriver Nyström Höög själv att resultaten av sådana undersökningar ändå kan vara till nytta då de kan användas som utgångspunkt för diskussioner kring skrivutveckling etc.

Catharina Nyström Höög (2010) undersöker elevtexter från årskurs 5 och årskurs 9 och jämför texternas längd, meningslängd, meningstyper och nominalkvot. På hennes mer kvalitativa del av undersökningen studerar hon elevtexternas textaktiviteter i förhållande till de instruktioner de haft angående genre. Hon beskriver själv denna senare del som metodiskt mest utmanande då det är lätt att bli subjektiv i till exempel frågan – hur ”ska” en insändare se ut? Än finns det inte någon idealisk metod för att arbeta med sådana kvalitativa textanalyser.

Catharina Nyström undersöker i sin avhandling *Gymnasisters skrivande* (2000) elevers skrivande i och utanför skolan. Texterna som gymnasieeleverna har skrivit under ht-96 och vt-97 är både av privat karaktär, såsom brev och dikter och texter från skolarbete. Bland hennes huvudresultat framkommer en brist på kongruens mellan skol- och fritidstexterna vilket säkerligen kan kopplas ihop med Bellanders (2010) resultat att ungdomar av idag är skickliga i sin situationsanpassning av texter och varierar sitt sätt att skriva beroende på både situation och mottagare. I Nyströms (2000) undersökning skiljer hon på elevtexter skrivna av elever på studieförberedande och yrkesförberedande program. Hon tecknar bilden av vitt skilda skrivkulturer då t.ex. eleverna på de olika programmen väljer olika uppgifter vid det nationella provet och föredrar olika texttyper. Till exempel väljer elever från yrkesförberedande program i större utsträckning än elever från studieförberedande program de uppgifter som inte har möjlighet att ge högsta betyg på skrivdelen på det nationella provet.

Tor G. Hultman och Margareta Westman är forskarna till studien som ligger bakom *Gymnasistsvenska* (1977). Det är en gedigen undersökning om språkets funktion som har använts av flera senare forskare för jämförelser. Studien bygger på en kvantitativ undersökning av såväl brukstexter skrivna av vuxna, som gymnasietexter skrivna under 70-talet, och resultatet samlar sig

kring olika delar, däribland ordklasser och syntax. Hultman & Westmans gymnasie-material består av 151 gymnasieuppsatser från det centrala provet vårterminen -70. Det innebär att de är skrivna av elever tillhörande studieförberedande program på sitt tredje och sista år i gymnasiet. De elevtexter jag kommer att studera är uteslutande skrivna av elever inom ekonomiprogrammet, alltså även det ett studieförberedande program, dock med elever första året på gymnasiet. I min undersökning och analys har jag valt att jämföra mitt resultat med Hultman & Westmans (1977) vad gäller: texternas längd, meningslängd, verb- och substantivanvändning, OVIX (ordvariationsindex) och ordlängd. De har själva inte gjort en historisk undersökning utan jämför bara sitt material med sig självt. De har däremot stått som en historisk jämförelsebar grund inom kvantitativ språkforskning med sin gedigna undersökning och flera är de forskare som låtit sitt material jämföras med dessa, drygt 40 år gamla, resultat.

Eva Östlund-Stjärnegårdh analyserar i avhandlingen *Godkänd i svenska?* (2002) uppsatser från det nationella provet i svenska med fokus på betygsättning. Elevtexterna är främst bedömda med betyget G eller IG, vilket varit ett betygssteg som vållat särskilda problem för lärare vid betygsättningen. Östlund-Stjärnegårdhs syfte med undersökningen är att genom analys av elevtexterna beskriva dem och med hjälp av medbedömare komma fram till var gränsen mellan dessa två betyg går. Jag kommer att jämföra mitt resultat med Östlund-Stjärnegårdhs kvantitativa mått vad gäller: textlängd, meningslängd, frekvensord, OVIX (ordvariationsindex) och ordlängd. Östlund-Stjärnegårdh för diskussionen om problematiken och kritiken mot det dåvarande betygssystemet med *icke godkänd*, *godkänd*, *väl godkänd* och *mycket väl godkänd*. Både elever och lärare har tidigare efterlyst fler betygssteg vilket skolan nu har. Frågan är dock hur bedömningen ska kunna säkras, och bli så nationellt likvärdig som man önskar för ett nationellt prov, och om fler betygssteg då verkligen hjälper?

Helena Olevard har till rapporten ”Tonårsliv” haft möjlighet att arbeta med en komparativ studie av elevtexter från standardprov (föregångaren till dagens nationella prov) från 1987 och 1996 och redovisar i en rapport resultatet av undersökningar av 60 texter. Hela materialet består av 400 texter men kvantitativa analyser görs på en mindre del av materialet för att få en grund till vidare forskning om kvalitativa egenskaper i texterna. Det Olevard kvantitativt undersöker är bland annat texternas längd, styckeindelning, menings- och ordlängd och bland hennes huvudresultat i denna pilotundersökning är att textlängden ökat mycket mellan de nio undersökningsåren. Andelen långa ord och ordmedellängden relativt konstant.



Det teoretiska perspektiv undersökningen baseras på är den tradition som språkforskare i undersökningar av skriftspråklig kvalitet sedan 70-talet anslutit sig till. Denna undersökning baseras i stor utsträckning på samma mått och variabler som bland andra Hultman & Westman (1977), Östlund-Stjärnegårdh (2002) och Olevard (1999) forskat kring. Detta skapar potential till intressanta jämförelser vilket ger denna lilla studie möjlighet att få ingå i ett större fält av kvantitativ forskning på elevtexter. De variabler som ingår i denna tradition av textanalys är bland annat ordvariationsindex, textlängd och ordlängd vilka samtliga kommer att undersökas i mitt material. Melin & Lange (2000) ger exempel på hur en stilanalys kan läggas upp mycket konkret, och den delen av analysen som är kvantitativ på lexikal och syntaktisk nivå (2000:18f) erbjuder samma variabler för mätning som den textlingvistiska tradition jag sällar mig till.

### 3 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka huruvida det finns skriftspråkliga skillnader mellan texter skrivna inom ramen för det nationella provet och texter författade under annan skoltid. De skillnader som studeras är skillnader på övergripande nivå (varje elevs korrelation mellan nationellt prov och debattartikel beträffande betyg, betygssättning, nominal/verbal stil och textlängd), skillnader på meningsnivå (meningslängd) samt ordnivå (ordvariationsindex, frekvensord och ordlängd).

Mina frågeställningar är:

Vilka språkliga skillnader går att se i jämförelse av elevers texter från nationella provet och lektionstexter? Vad kan resultatet bero på och hur går det att koppla till kön, betyg och tidigare jämförbara studier?

## 4 Metod

I nedanstående avsnitt redogör jag för den typ av metod jag anser bäst hjälpa mig att svara på mina frågeställningar, samt presentera det material jag arbetar med och de etiska förutsättningar jag jobbar utifrån.

### 4.1 METOD FÖR INSAMLING OCH BEARBETNING AV MATERIAL

För att kunna svara på mina frågeställningar och kunna genomföra en bra analys kommer jag uteslutande att arbeta med en kvantitativ metod. Detta för att få fram övergripande, språkliga data som går att studera i förhållande till skrivsituation, kön, betyg och i relation till tidigare forskning. Det blir alltså med en kvantitativ språklig analys som blir det som passar mitt syfte och frågeställningar bäst. Denna typ av statistiska analys beskrivs i *Metodpraktikan* (Esaiasson m.fl., 2004:369ff) som lämplig för att besvara denna typ av förklarande frågeställningar. För att se samband mellan de resultat jag kommit fram till i förhållande till till exempel kön har jag själv utformat korstabeller med de siffror och variabler som varit intressanta att se samband emellan.

Jag har valt att skriva av de elevtexter som jag kopierat från handskrivna papper för att lättare kunna få fram uppgifter såsom antal ord och meningar. Det är också lättare att arbeta med en elevuppsats som ryms på en A4 än tio handskrivna sidor. Jag har heller inte i arbetet blivit hindrad av olika elevers handstilar och varierade läsbarhet. I min avskrivning av uppsatserna ryms eventuella citat (oftast inte längre än en mening), stavfel, särskrivningar och de styckeindelningar eleverna valt att göra.

Jag har börjat arbetet med att utforma ett formulär, i stil med en kodbok (Esaiasson, 2004:223; 227f) som används när t.ex. enkätsvar samlas in för analys, där jag samlar resultatet för var och en av de texter jag arbetar med. Deras värden för olika variabler för jag in i mitt formulär och bygger därmed upp en tabell som jag har möjlighet att studera ur olika perspektiv och skapa korstabeller. Formuläret innehåller formvariabler som anger texttyp, vilket kön skribenten har och annan bakgrundsinformation och innehållsliga variabler. De elever vars texter ingår i studien tilldelas en siffra och deras texter benämns NP (nationella provet) och DA (debattartikel) i formuläret.

## 4.2 MATERIAL

För undersökningens syfte och frågeställningar krävs tillgång till två elevtexter skrivna av samma elev. Detta för att kunna jämföra först texterna, och sedan olika elevers differenser och skillnader i textproduktion med avseende på kvalitetsdrag nämnda tidigare.

Under min VFU-period fick jag kontakt med en lärare som fortfarande hade samtliga nationella prov och övriga kursuppgifter sparade för en klass som läste Svenska 1 från starten av ht-11 fram till sportlovet vt-12. Jag sökte upp de här eleverna under andra lektionstillfällen för att få deras skriftliga medgivande att använda deras uppsats skriven i det nationella provet samt en skrivuppgift kallad debattartikel. Alla elever jag träffade gav mig sin tillåtelse vilket resulterade i 20 elever. För min undersökning vill jag för jämförelsens skull ha material producerat av både män och kvinnor samt texter bedömda med olika betyg. Dessa två variabler är inget jag kommit att påverka i min materialinsamling utan det visade sig bli en exakt jämn fördelning mellan män och kvinnor (10/10), samtliga från ekonomiprogrammet. Det visade sig senare att två av eleverna inte lämnat in någon debattartikel i kursen och jag har därför endast använt deras nationella prov i min undersökning, därför består materialet av 38 elevtexter.

I bearbetningen av materialet har jag i många fall valt att jämföra resultaten med betyg. Eftersom materialet är förhållandevis litet med 38 texter har det inte funnits tillräckligt stort underlag i varje betygssteg för att kunna göra en jämförelse likt till exempel Hultman & Westman (1977). Elevtexterna är betygsatta av lärare med ett bokstavs betyg mellan F-A på nationella provet vilket jag omvandlat till en siffra mellan 0-6, där en sexa motsvarar ett A. För debattartiklarna har det inte varit någon betygsättning på samma sätt utan läraren har i en matris (se bilaga) markerat vilka kunskapskrav varje text når upp till, på tre nivåer: Genretillhörighet & disposition, Syfte, textanpassning till mottagare & situation samt Språk. Kunskapskraven finns på tre nivåer som motsvarar betygsstegen E, C och A. Jag har valt att låta de tre nivåerna vara ”lika mycket värda” och räknat om varje nivå texten blivit granskad inom till siffror motsvarande värdena för det nationella provet. En debattartikel kan därmed ha fått värdet 5 om den blivit bedömd till E (1) på de två första nivåerna och C (3) på Språk-nivån. Det värdet (5) har därefter dividerats med 3 för att komma fram till ett relativt rättvist (och därmed jämförbart) sifferbetyg för texten som helhet. Efter denna omvärdering av betygen har jag kunnat behandla de bägge texttyperna (nationella prov och debattartiklar) som en enhet i vissa undersökningar. Jag har också i en sortering av materialet utifrån

betyg i siffrvärde kunnat urskilja grupperingar där de texter som har ett värde mellan 0-2 utgör den lägst presterande gruppen, värden mellan 2,3-3,7 mittengruppen och värden mellan 4-5 gruppen av texter med högst betyg. Den lägst presterande gruppen består av 13 texter, mittengruppen 15 och gruppen med högst betyg tio stycken texter. Grupperingen har jag gjort där texterna i fallande ordning utifrån betygsvärde visat på luckor och en indelning blivit naturlig.

Tabell 1: Tredelning av materialet utifrån betyg

Person	Kön	Texttyp	Betyg i siffra	Betyg	Person	Kön	Texttyp	Betyg i siffra	Betyg	Person	Kön	Texttyp	Betyg i siffra	Betyg
10	K	DA	5	AAA	4	K	DA	3,7	ACC	1	M	NP	2	D
13	M	DA	5	AAA	16	K	DA	3,7	ACC	14	K	NP	2	D
13	M	NP	5	A	1	M	DA	3	CCC	18	M	NP	2	D
17	M	DA	5	AAA	2	M	NP	3	C	19	K	NP	2	D
6	K	DA	4,7	AAB	3	M	DA	3	CCC	20	K	NP	2	D
11	K	DA	4,3	AAC	4	K	NP	3	C	20	K	DA	1,7	EEC
6	K	NP	4	B	7	M	DA	3	CCC	3	M	NP	1	E
9	K	NP	4	B	12	M	DA	3	CCC	5	M	DA	1	EEE
10	K	NP	4	B	12	M	NP	3	C	5	M	NP	1	E
11	K	NP	4	B	15	K	NP	3	C	7	M	NP	1	E
					16	K	NP	3	C	8	M	NP	1	E
					18	M	DA	3	CCC	14	K	DA	1	EEE
					19	K	DA	3	CCC	17	M	NP	0	F
					2	M	DA	2,3	CCE					
					8	M	DA	2,3	CCE					

### 4.3 ETISKA ÖVERVÄGANDEN

Enligt etikprövningslagen får bara forskning på människor utföras om den kan ske med respekt för människovärdet och med beaktande av de mänskliga rättigheterna, vilket kallas individskyddskravet. Regeringen har bestämt forskning inom högskolan i enlighet med högskolelagen ska ”främja en hållbar utveckling som innebär att nuvarande och kommande generationer tillförsäkras en hälsosam och god miljö, ekonomisk och social välfärd och rättvisa.” (codex.vr.se/forskningshumsam.shtml) Vidare kan samhället ha ett så kallat forskningskrav på forskningen som bedrivs att den driver väsentliga frågor och det med hög kvalitet.

Individskyddskravet innebär också ett konfidentialitetskrav som innebär att alla uppgifter som skulle kunna identifiera enskilda personer ska tas bort. I min egen undersökning är det till exempel väsentligt att behålla informationen om vilket kön personen som skrivit texten har och vilket gymnasieprogram den går. Däremot är uppgifter såsom namn, ålder och skola onödiga uppgifter som också skulle göra det lätt för en obehörig att spåra en viss text till dess författare. Därför tar jag bort alla dessa uppgifter från mitt insamlade material så snart jag har det.

## 4.4 REFLEKTION ÖVER METODEN

Reliabilitet i studien är hög då insamlings- och analysmetod är av ett systematiskt och kvantitativt slag, utan inslag av subjektivitet. Samtliga texter bland materialet är behandlade på samma sätt och har genomgått samma metod för insamling av data. I bearbetningen av materialet har det formulär i excel som jag i uppstartsarbetet skapade varit nyckeln till kontroll över elevtexterna och resultatet för respektive variabel. Den höga reliabiliteten står i direkt relation till validiteten som jag anser god. I förhållande till den analys som har gjorts är de variabler för kvalitet i elevtexterna som ställts upp i mycket tydlig förbindelse till det syfte och frågeställningar studien grundar sig i.

## 5 Resultat

Jag har valt att dela in min redovisning i resultatdelen i tre delar, utifrån analysnivå. Först redogörs för resultatet av den övergripande nivån, varefter meningsnivå och ordnivå följer.

### 5.1 ÖVERGRIPANDE NIVÅ

I detta avsnitt redogör jag för samband mellan en elevs olika texter, betygsättning, texternas längd och användningen av substantiv och verb. Flera av dessa mätbara variabler har i tidigare undersökningar visat sig vara kopplade till betyg och kvalitet i texter och jag jämför kontinuerligt mina resultat med tidigare forskning.

#### 5.1.1 Samband mellan varje elevs textproduktioner och betyg

I en lista med samtliga elevtexter har jag varit intresserad av att se hur jämn en elev betygmässigt är i sitt skrivande. Ett grundintresse i arbetet med denna undersökning har varit att just undersöka koherensen mellan elevtext skriven under provsituation och annars. Min hypotes grundar sig i tidigare erfarenhet av att svagare elever lyckas samla ihop sig och prestera över sin ordinarie kvalitetsnivå när det är nationellt prov i svenska.

För att få fram ett resultat på detta har jag valt att lista samtliga texter efter den betygsnivå de av läraren blivit bedömda med och därefter dela in materialet i tre relativt lika stora delar. Genom denna indelning kan jag se hur stor andel av eleverna som håller sig inom samma betygsnivå i sina bägge textproduktioner och där det skiljer sig, hur mycket (se vidare i tabell 1).

Av de 18 elever som har texter representerade från både nationella provet och uppgiften att skriva en debattartikel är det tio stycken som håller sig inom sin nivåindelning med bedömningen av sina bägge texter. I gruppen med de högsta betygen finns fem elever representerade, fyra av dem har sina bägge texter i denna grupp medan den femte personen med en debattartikel med uppnådda kunskapskrav på A-nivå återfinns i gruppen med lägst betyg där det nationella provet blivit bedömt med ett F. 16 av 20 av eleverna med textbidrag i den bäst presterande gruppen har alltså sina bägge textproduktioner där och uppvisar alltså en jämnhögt nivå oberoende av skrivsituation.

På mellannivån återfinns 14 texter skrivna av tio olika elever. Redan här ser vi att spridningen inom gruppen är mycket större än i den föregående då flera av dessa elever även är representerade i den tredje gruppen med lägst bedömda texter. Det är alltså fyra elever inom gruppen, som har sina bägge texter i denna grupp och de presterar i nationella provet till C-nivå och når i matrisen för bedömningen av debattartikel också upp till kunskapskraven på samma nivå.

I den sista gruppen finns 13 texter från tio olika elever och tre av eleverna har sina bägge texter representerade inom denna grupp. Något som är anmärkningsvärt är att tio av texterna i denna grupp är nationella prov vilket innebär att situationen i mellangruppen nästan den omvända, då tio av de 14 texterna där istället är debattartiklar. Vid en närmare genomgång förstår man att de allra flesta personerna i dessa två grupper alltså har sin debattartikel representerad i mellangruppen med betyg från CCE (2,3) till ACC (3,7) och sitt nationella prov i den lägre betygsgruppen med betyg från F-D.

Den enda person som egentligen sticker ut uppseendeväckande mycket, och har texter representerade i både grupperna med högst och lägst betyg, är person nr 17. Det är en man som skrivit en debattartikel som uppnått kunskapskraven på A-nivå (AAA) och ett nationellt prov med F som betyg. Vid närmare genomgång av de två texterna framgår att det nationella provet är relativt kort med 1900 tecken inklusive blanksteg men i övrigt är det inte några av de kvantitativa mått jag studerat på som är direkt anmärkningsvärda. I lärarens matris för det nationella provet framgår att eleven inte följt instruktionerna och saknar viktiga obligatoriska led i uppsatsen och därav fått betyget F. De kvantitativa måtten ger alltså inte all nödvändig information för att förklara ett betyg på en elevtext.

### 5.1.2 Betygsättning – kvinnor och män

Vid en närmare jämförelse av materialet med hänsyn till betyg och kön framkommer att de kvinnliga eleverna har ett högre betygsgenomsnitt än männen, både avseende nationella provet och debattartikeln. När bokstavsbetygen är omvandlade till siffror syns i tabellen (NR?) att männens genomsnittliga betyg på debattartikeln är 3,06, alltså strax över CCC som snitt och 1,9, alltså strax under D för det nationella provet.



Tabell 2: Betygsättning

Person	Kön	Texttyp	Betyg i siffra	Betyg	Texttyp	Betyg i siffra	Betyg
1	M	DA	3	CCC	NP	2	D
2	M	DA	2,3	CCE	NP	3	C
3	M	DA	3	CCC	NP	1	E
5	M	DA	1	EEE	NP	1	E
7	M	DA	3	CCC	NP	1	E
8	M	DA	2,3	CCE	NP	1	E
12	M	DA	3	CCC	NP	3	C
13	M	DA	5	AAA	NP	5	A
17	M	DA	5	AAA	NP	0	F
18	M	DA	3	CCC	NP	2	D
		Medel:	3,06		Medel:	1,9	
4	K	DA	3,7	ACC	NP	3	C
6	K	DA	4,7	AAB	NP	4	B
10	K	DA	5	AAA	NP	4	B
11	K	DA	4,3	AAC	NP	4	B
14	K	DA	1	EEE	NP	2	D
16	K	DA	3,7	ACC	NP	3	C
19	K	DA	3	CCC	NP	2	D
20	K	DA	1,7	EEC	NP	2	D
		Medel:	3,39		Medel:	3	

För kvinnorna är motsvarande siffror 3,39 för debattartikeln och 3, eller C, för det nationella provet. Det visar att kvinnorna presterat mer än ett helt betygssteg bättre än männen på det nationella provet.

Man ser också i tabellen för nationella provet att kvinnorna har tre av de fyra betygen ur den högst presterande gruppen och betyget D som lägst. Bland männen visar tabellen att det finns fem texter representerade med betyg lägre än vad som återfinns i kvinnornas del av tabellen.

### 5.1.3 Elevtextens längd

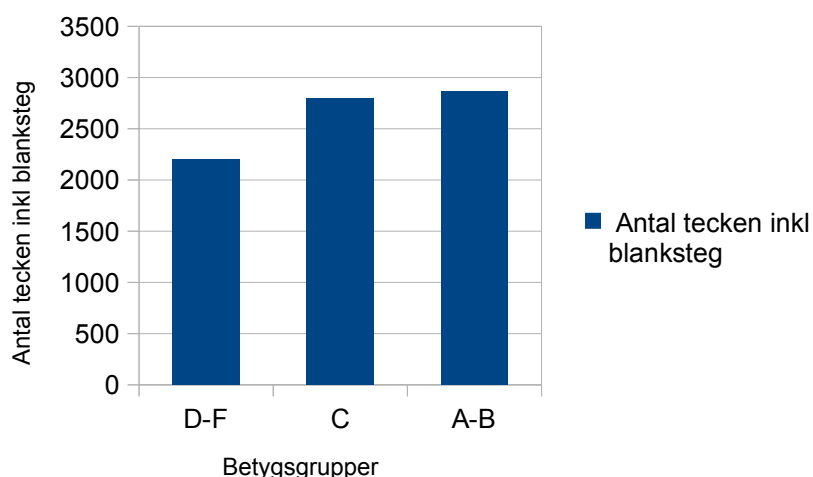
Vid genomgång av elevtexternas längd har jag i likhet med Hultman & Westman (1977) och Östlund-Stjärnegårdh (2002) valt att ange den i antal löpord. Jag har här valt att inte korrigera elevernas särskrivningar då jag så långt det är möjligt velat behålla texternas ursprungsskick. Sär- och sammanskrivningar är för övrigt ovanligt förekommande i texterna så det borde inte bidra till någon direkt skillnad i uppsatslängd. Det som däremot ändrats i texterna är elevernas källhänvisningar med parenteser i löptext. De har jag helt valt att flytta ut ur texten när jag undersökt ordlängd då de bidrar med ett onaturligt stort antal ord i statistiken.

Nationella provet skrivs under maximalt 180 minuter med instruktion om att texten ska vara 300-600 ord. Där finns också också direktiv kring innehåll, texttyp, typ av resonemang etc. I min jämförelse av elevtexternas längd är därför detta mått inte fullt så intressant då jag tycker att det är så beroende av de olika skrivsituationerna. Däremot är textlängden intressant att jämföra mellan kön och betyg.

### 5.1.3.1 Elevtextens längd – nationella provet

Det totala genomsnittet på uppsatslängd är i mitt material 2516 tecken och 455 ord. Vad som tydligt framgår i statistiken kring textlängd är att den ökar i takt med högre betyg, särskilt mellan lägre betyg och mittenbetyg. I min tredelade indelning av materialet framgår att den lägst presterande gruppen har ett medelvärde av 2200 tecken (inklusive blanksteg) och 399 ord fördelade i 26 meningar.

För mellangruppen är motsvarande siffror 2797 tecken (inklusive blanksteg), 508 ord/ uppsats i 36 meningar. För den högst presterande gruppen inom det nationella provet är teckenantalet i genomsnitt 2867 per uppsats, antalet ord 511 och det i 36 meningar. Skillnaderna mellan mittengruppen och gruppen med högst betyg är alltså inte stora. Inom grupperna kan nämnas att den enda uppsatsen som fått A hade en genomsnittlig längd i stil med mittengruppen, vilket bekräftar det Östlund-Stjärnegårdh (2002:75f; 79) också kommer fram till i undersökning av sitt material, att ökad textlängd inte alltid ger högst betyg.



Figur 1: Genomsnittlig textlängd på nationella provet - olika betygsgrupper

Vid en jämförelse av textlängd mellan könen, oberoende av betyg, framkommer att kvinnorna skriver något längre än männen, med ett genomsnitt på 2540 tecken (inklusive blanksteg) per uppsats fördelade på 458 ord och 31 meningar. Männens motsvarande siffror är 2492 tecken och 451 ord och liksom kvinnorna 31 meningar per uppsats. De kvinnliga skribenterna skriver alltså längre än männen, något som också Östlund-Stjärnegårdhs undersökning (2002:78) bekräftar med avseende på G-nivå (resultatet är dock det omvända på IG-nivå).

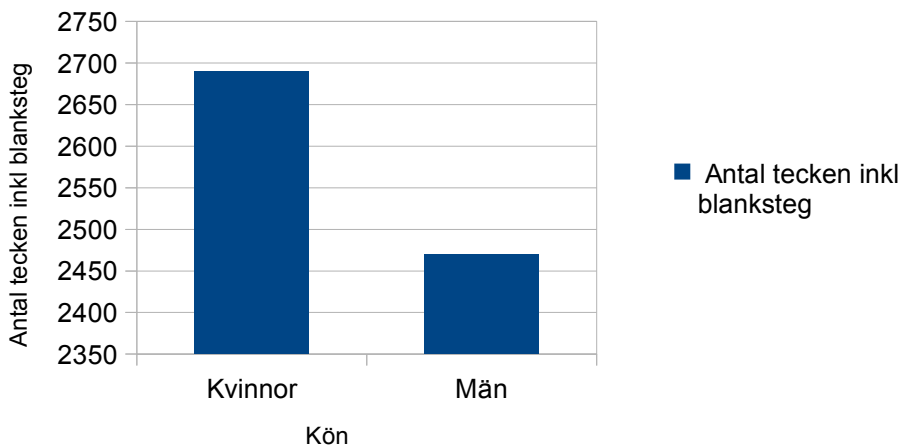
I Hultman & Westmans (1977) undersökning framkommer en medellängd per uppsats på 588 ord/elevtext och i Östlund-Stjärnegårdhs (2002) 519 ord/elevtext. I den senare jämförelsen måste dock noteras att Östlund-Stjärnegårdhs material främst består av IG/G-uppsatser och helt saknar texter med högre betyg. Därav är det inte underligt att medellängden i Östlund-Stjärnegårdhs material också visar på lägre siffror, möjliga att jämföra med de som framkommit som medellängd i den lägst presterande gruppen i min tredelning.

Nyström (2000:235) visar i sin avhandling på ett resultat där elever från studieförberedande program skriver längre texter än elever på yrkesförberedande program, särskilt i situationer som det nationella provet. Vid jämförelse med min egen undersökning från 2011 (Ohlsson, 2011:14) där elevtexterna nästan uteslutande kom från skribenter från yrkesförberedande program framgår att de texter som ingår i materialet för denna undersökning, med skribenter från ekonomiprogrammet, faktiskt är kortare. Genomsnittslängden för de uppsatser som undersöktes i min undersökning (Ohlsson, 2011) var från år 2000 485 ord/uppsats, och från år 2010 490 ord/uppsats (att jämföra med denna undersökningens genomsnitt på 455 ord/uppsats). Jag undersökte dock endast G-uppsatser och om man skulle jämföra den undersökningens resultat med mellangruppen i min tredelning av materialet till denna undersökning är skillnaden inte lika stor då den gruppen snittlängd är 508 ord/uppsats. De olika betygen elevtexterna i undersökningen fått samt att det i det nationella provet i Svenska B (varifrån materialet till *Ett skriftspråk i förändring?* kommer) ej varit någon rekommenderad längd på uppsatsen (att jämföra med 300-600 ord för nationella provet för Svenska 1) gör att jämförelsen inte är helt möjlig.

### 5.1.3.2 Elevtextens längd – debattartikeln

Liksom i jämförelsen av de nationella proven följer resultatet av analysen av debattartiklarna samma mönster. I den tredje och lägst presterande gruppen består texterna i snitt av 1696 tecken (inklusive blanksteg), 302 ord och 18 meningar.

Mellangruppen ökar inom samtliga jämförda variabler och består av i genomsnitt 2630 tecken, 469 ord och 29 meningar per uppsats. Den högst presterande gruppen har värden på 2966 tecken, 512 ord och 32 meningar i genomsnitt.



Figur 2: Genomsnittlig textlängd på debattartikeln - kvinnor och män

Liksom resultatet för det nationella provet visar analysen av siffrorna för debattartikeln att kvinnorna skriver längre än männen även på denna uppgift. Genomsnittet för kvinnorna är 2690 tecken (inklusive blanksteg), 478 ord och 29 meningar medan männens motsvarande siffror är 2470 tecken, 434 ord och 27 meningar.

Även om förutsättningarna för de olika skrivuppgifterna varierade både vad gäller situation (prov/inte prov), instruktioner, tidsomfång m.m. har siffrorna sammanfallit väldigt väl i min undersökning och siffrorna som presenterats för de tre grupperna utifrån betygsnivå är till synes väldigt samstämmiga, för både nationella provet och debattartikeln. Så även om det ingick i instruktionen för debattartikeln att den skulle rymmas på en A4 verkar alltså textlängden både vara väldigt lik längden på det nationella provet och till viss del öka i takt med ökat betyg.

#### 5.1.4 Nominal/verbal stil

Nedan redovisas resultatet av analysen av substantiv- och verbanvändning. Det är intressant att jämföra dels mellan kön och betyg, dels med tidigare forsknings resultat. Statistiken säger något om textkvalitet och vilken nivå elevtexten representerar.

I de texter som ingår i mitt material förekommer ibland också någon kortare fras på engelska vilken jag då direktöversatt för att verb- och substantivanvändningen inte ska få lägre siffror än vad texten egentligen bjuder. Citat och referat ur artiklar eller texthäftet förekommer i vissa elevtexter men då de oftast inte är längre än en mening eller två låter jag dem vara kvar. I det fall särskrivningar av substantiv förekommer, som till exempel ”trapp uppgång”, räknar jag det som ett substantiv.

I beräkningen av antal verb har jag valt att inte dela in verben i grupper utan, med hänsyn till denna undersöknings storlek, låta samtliga verb; passiva, sammansatta, huvud- och hjälpverb, ingå i denna kategori kallad endast verb.

#### 5.1.4.1 Nominal stil – kvinnor/män

I materialet framgår att kvinnornas genomsnittliga substantivandel är 16 procent och med ett genomsnitt på 16,5 procent i debattartiklarna mot 15,6 procent i de nationella proven. Att ha en hög andel substantiv, och således en nominal skrivstil, är ett kvalitetsdrag i texter överlag. Forskning (Hultman & Westman 1977:89) visar dock att kvinnor i jämförelse med män brukar ha en lägre procentandel substantiv i sina texter och det stämmer även i analys av mitt material. Männen totala andel substantiv är i genomsnitt 16,5 procent, alltså inte så mycket högre än kvinnornas medeltal. Jag har dock räknat bort en av uppsatsernas från det nationella provet då den elevens substantivanvändning stack ut mycket från resten av materialet med ett värde över 26 procent. Precis som kvinnorna har männen en något högre andel substantiv i debattartiklarna än i det nationella provet och siffrorna för männen är 16,7 respektive 16,3 procent.

Det totala genomsnittet av andel substantiv i elevtexter från gymnasiet är enligt Hultman & Westmans undersökning 21,9 procent (1977:106). Mitt material visar därmed på mycket lägre siffror då endast fyra av elevtexterna kommer upp i värden över 20 procent. Flickornas genomsnittliga substantivanvändning är i Hultman & Westmans resultat 21,42 procent och pojkarnas genomsnitt är 22,27 procent. Ur deras resultat framkommer alltså ett skrivsätt bland elever som är markant mycket mer nominalt, och därmed kvalitativt högre, än vad mitt resultat pekar på.

#### 5.1.4.2 Nominal stil – betyg

Att en nominal stil är ett kvalitetsdrag kan resultatet i min undersökning delvis peka mot. I en uppdelning av materialet i tre delar utifrån betyg framkommer att mittengruppen i genomsnitt har

16,6 procent substantivanvändning och både den högst och lägst presterande gruppen visar resultat på 16,1 procent. Även i denna del av undersökningen har den uppsats med ett avvikande värde på 26,1 procent plockats bort, även om den (med tanke på att den fått högsta betyg på nationella provet) kan ses som en text med hög kvalitet och skulle dra upp genomsnittet för gruppen med en hel procentandel.

Likt Hultman & Westman (1977:106) kan jag i mitt material se en tydlig tendens att andelen substantiv ökar i takt med högre betyg bland männen. I tredelningen av elevtexterna skrivna av män framkommer en substantivanvändning på 14,4 procent för den lägst presenterande gruppen, 16,4 procent för mellangruppen och 20,7 procent (19,6 procent utan den på substantivfronten avvikande uppsatsen) för de som fått högst betyg. Där kan man alltså se samma tendenser i resultatet, även om de elevtexter som ingår i min undersökning ligger flera procentandelar under Hultman & Westmans (1977) skribenter.

Bryts analysen ned till att omfatta det nationella provet och debattartikeln för sig, men med bibehållen tredelning utifrån betyg, framkommer att de grupper som visar högst genomsnittlig substantivanvändning är den högst och näst högsta gruppen av skribenter på nationella provet. Deras procentandel substantiv är 16,9 procent, vilket i min undersökning får anses vara relativt högt. Den nominala stilen kopplad till höga betyg är inte lika tydlig och konsekvent, som samma siffror kopplade till kön, i min undersökning. De lägsta värdena på mellan 13-15 procent kan hittas i samtliga tre grupper utifrån betyg. De högre siffrorna på >18 procent återfinns dock bra mycket mer frekvent i mellan- respektive den högpresterande gruppen.

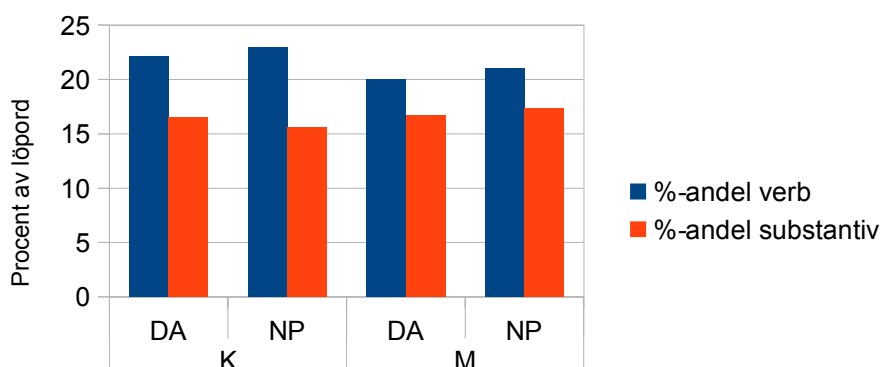
#### 5.1.4.3 Verbal stil – kvinnor/män

I materialet framkommer siffror för verbanvändning på mellan 16,3-25,6 procent, en stor spridning där ett lägre värde kan ge en fingervisning om textkvalitet. I en rangordning av hela materialet framkommer att de högsta värdena främst kommer från texter skrivna av kvinnor. Det går helt i linje med Östlund-Stjärnegårdh (2002) och Hultman & Westman (1977:145) som i sin undersökning bekräftar att kvinnor har en mer verbal stil än män.

Av de tio texter med högst procentuella verbanvändning i mitt material är åtta texter skrivna av kvinnor. Motsvarande är resultatet i den nedre delen av listan. Bland de tio texter med lägst

verbanvändning finner man åtta manliga och två kvinnliga skribenter. Kvinnornas genomsnittliga verbprocent är 22,6 procent med en spridning mellan 18,2-25,6 procent. Männens genomsnitt är 20,5 procent med värden mellan 16,3-23,3 procent. Männens värden är alltså lägre än kvinnornas, både i genomsnitt och spridning.

I Hultman & Westmans undersökning (1977:145) har flickorna ett genomsnitt på 19,3 procent och pojkarna 18,45 procent, vilket alltså är anmärkningsvärt lägre än de siffror min undersökning visar. Diagrammet nedan visar kvinnor och mäns samband mellan verb- och substantivanvändande.



Debattartiklar samt nationella prov, kvinnor och män

Figur 3: Procentandel verb och substantiv

#### 5.1.4.4 Verbal stil – betyg

En tydligare koppling än substantivanvändningen, kan i detta fall med undersökning av den verbala stilen, göras till betyg. En verbal stil kan upplevas väldigt enkel och talspråklig vilket kan bidra till lägre betyg om det är en debattartikel eller uppsats inom det nationella provet som ska skrivas. Bland de tio elevtexter som har högst procentuell verbanvändning hör sex av dem till den lägst presterande gruppen, tre till mittengruppen och endast en till de högst presterande.

Tabell 3: De tio uppsatser med mest verbal stil

Person	Kön	Texttyp	Betyg i siffra	Betyg	%-andel verb
20	K	DA	1,7	EEC	25,6%
14	K	NP	2	D	24,6%
20	K	NP	2	D	24,6%
9	K	NP	4	B	24,5%
14	K	DA	1	EEE	24,0%
4	K	NP	3	C	23,9%
19	K	DA	3	CCC	23,4%
12	M	DA	3	CCC	23,3%
17	M	NP	0	F	22,8%
19	K	NP	2	D	22,6%

Längst ner i tabellen, bland de tio uppsatser med lägst verbanvändning, finns tre uppsatser från den högst presterande gruppen, sex från mellangruppen och en från den lägsta gruppen. Därmed visar detta resultat på det forskningen tidigare påvisat (Hultman & Westman, 1977:145, 186), att verbanvändning kan kopplas till kvalitet, på så vis att en text med högre betyg håller en lägre verbprocent än en text med lägre betyg och kvalitet.

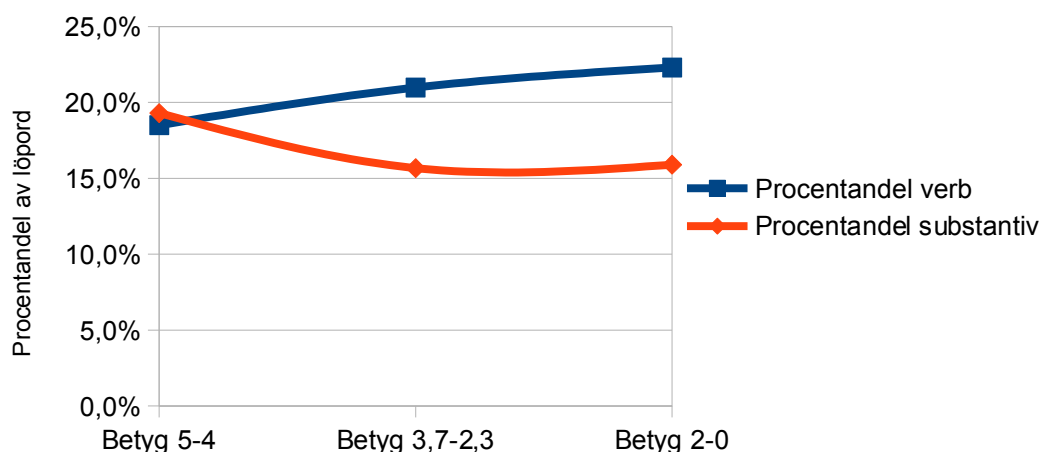
Tabell 4: De tio elevtexter med minst verbal stil

Person	Kön	Texttyp	Betyg i siffra	Betyg	%-andel verb
7	M	NP	1	E	20,2%
1	M	DA	3	CCC	19,8%
16	K	DA	3,7	ACC	19,6%
12	M	NP	3	C	19,5%
7	M	DA	3	CCC	19,3%
8	M	DA	2,3	CCE	19,0%
13	M	DA	5	AAA	18,4%
6	K	DA	4,7	AAB	18,2%
13	M	NP	5	A	17,2%
18	M	DA	3	CCC	16,3%

Hultman & Westmans undersökning visar procentuell verbanvändning för varje betygssteg och man ser där tydligt linjen med mer frekvent användning av ordklassen bland eleverna med lägre betyg varpå lägre värden följer alltefter betyget ökar.

Vid en jämförelse av koherensen mellan en elevs verb- respektive substantivanvändning har jag från en tredelning av texter skrivna av män respektive kvinnor sett genomsnittsanvändning av verb och substantiv för varje grupp. Sammanlagt alltså sex grupper, två högpresterande grupper med män respektive kvinnor, två lågpresterande och två mellangrupper. Det jag har kunnat se är att de två grupper som har lägst andel verb i sina texter, 20,4 procent för kvinnorna och 18,5 procent hos männen också får det högsta genomsnittet av procentuell substantivanvändning med 18,1 % för kvinnorna och 19,3 procent för männen. De två grupper med högst andel verb i sina texter, med ett medel på 24,6 procent bland texterna skrivna av kvinnor och 22,3 procent bland de manliga skribenterna visar mycket riktigt på en påtagligt lägre genomsnittlig andel substantiv med 15,7 procent bland kvinnorna och 15,9 procent bland männen. Mellangrupperna för vardera kön följer inte statistiken lika tydligt då substantivanvändningen i bägge fallen ligger ett par tiondels procent under värdena för de lägst presterande grupperna. I jämförelse med de elevtexter som har lägst andel verb stämmer dock tendenserna i resultatet bra då substantivanvändningen minskar i takt med att verbprocenten ökar.





Figur 4: Manliga skribenters korrelation mellan verb- och substantivanvändning

## 5.2 MENINGSNIVÅ

I följande avsnitt redovisar jag de resultat som framkommit i undersökningen av elevtexterna på meningsnivå där jag studerat genomsnittlig meningslängd. Jag har räknat de meningar som avslutas med stort skiljetecken men haft overseende med de som vid handskrivna texter kan ha missat initial versal i den grafiska meningen.

### 5.2.1 Meningslängd

I undersökning av meningslängd framkommer en genomsnittlig längd, över hela materialet, på 15,7 ord per mening. Variationen är dock stor då det finns texter som har ett genomsnittligt värde på allt mellan 10,75-23,82 ord/mening.

I Hultman & Westmans undersökning var det totala genomsnittet på ord/grafisk mening 16,8 för samtliga gymnasister, dock med stor variation med medeltal på mellan 10,25-31,37 ord/mening. Det framgår tydligt i deras resultat att meningslängden är kopplad till betyg på så sätt att de som fått högst betyg skriver längre meningar än övriga. Elevtexterna bedömda med högsta betyg i Hultman & Westmans undersökning har en genomsnittlig meningslängd på 18,35 medan de övriga skribenterna, med texter betygssatta med 1-4 har ett medeltal på 16,76 ord/mening. Det finns

mindre skillnader betygssteg 1-4 emellan, men inga tendenser som visar på att meningslängden generellt skulle öka eller minska med betygen (1977:223). Detta bekräftar även min egen undersökning där inga tendenser till ökad meningslängd kommer med högre betyg. I tredelningen av materialet framkommer att det är gruppen bestående av texter med lägst betyg som har det högsta medeltalet med 16,3 ord/mening. För de andra två grupperna, mittengruppen och gruppen av texter med högst betyg, är genomsnittet knappa 15,5 ord/mening.

I Östlund-Stjärnegårdhs undersökning (2002:82) av IG- och G-texter är den genomsnittliga meningslängden för hennes material (en extremt avvikande text är borträknad) 15,9 ord/mening, alltså väldigt nära mitt materials medeltal på 15,7. Dock innehåller materialet för denna undersökning en större bredd i betygsnivåer och är därför inte helt jämförbara med Östlund-Stjärnegårdhs resultat. För G-texterna är medelmeningslängden 15,2 ord/mening, också ett värde mycket nära de som framkommit i denna undersökning. Östlund-Stjärnegårdh gör inte någon uppdelning mellan kön med signifikans men i det resultat som ändå framkommer visar det sig att de manliga skribenterna skriver något längre meningar med 16,3 ord/mening som snitt, medan kvinnorna har ett värde på 15,4. I mitt material är skillnaden mellan könen ännu mindre, och åt motsatta hållet då de kvinnliga skribenterna visar högst värde med 15,82 ord/mening mot männens 15,59.

Delar man materialet utifrån skrivuppgift framkommer en något högre genomsnittlig meningslängd för debattartiklarna där 16,22 ord/mening är medeltalet. För de nationella proven är 15,70 ord/mening genomsnittlig längd.

Östlund-Stjärnegårdh skriver angående utvecklingen av språket i elevtexter över tid att ”andra studier har visat att texter blir längre men meningarna kortare.” (2002:82), vilket också stämmer med mitt resultat. Hultman & Westman har tidigare ändå kopplat meningslängd till verbal stil (1977:186) då de undersökt debattartiklar (ej gymnasietexter) då förhållandet ”pratigare”, talspråkigare, texter ger längre meningar. När jag delat in mitt material i en tredelning utifrån procentandel verb har jag fått ett genomsnitt på 23,2 procent för den Grupp 1, den ”mest verbala” gruppen, 21,2 procent för Grupp 2 och 18,6 procent för Grupp 3, de ”minst verbala”. Utifrån detta har jag också studerat på varje grupps genomsnittliga meningslängd och kan då bekräfta det Hultman & Westman tidigare sett, att meningslängden konstant ökar med ökat verbanvändande.

Tabell 5: Tredelning av materialet utifrån %-andel verb kopplat till genomsnittlig meningslängd

	%-andel verb	Genomsnittlig meningslängd
Grupp 1	23,2%	16,36
Grupp 2	21,2%	15,67
Grupp 3	18,6%	14,47

## 5.3 ORDNING

I detta avsnitt undersöker jag elevtexterna på ordnivå med fokus på ordvariationsindex, frekvensord och ordlängd.

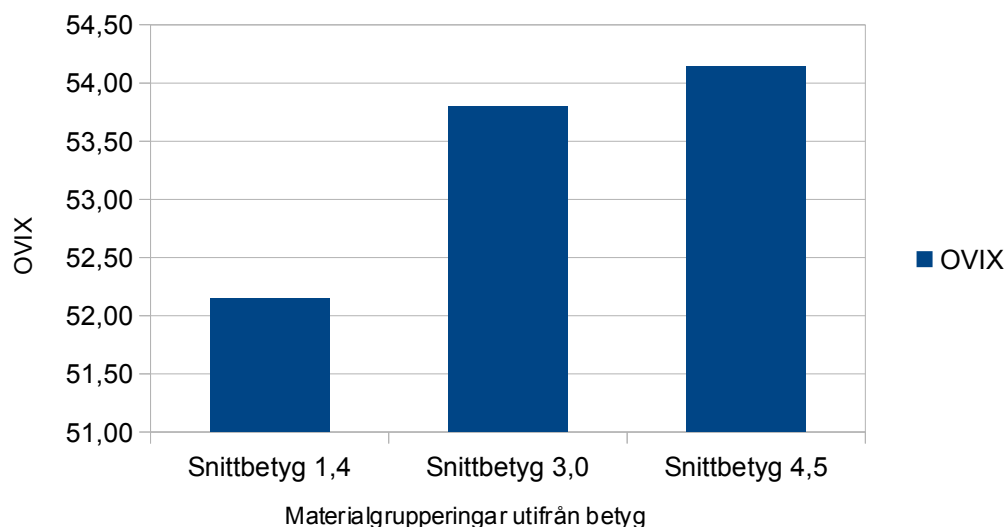
### 5.3.1 Ordvariationsindex

OVIX, eller ordvariationsindex, utarbetades på 1970-talet av Tor G. Hultman som ett mått på hur informationstät, och hur stor variation en text har. Uträkningen sker genom kvoten mellan löpord (textens totala antal ord) och graford (textens totala antal unika ord). Detta värde kan vara givande att undersöka i arbetet med olika långa texter då värdet är föränderligt beroende på textens längd, dock är uträkning ibland missvisande på texter kortare än 200 ord varpå man i sådana fall får överväga att utesluta resultatet. Värdet ökar alltså om skribenten är skicklig på att använda synonymer och/eller omskrivningar då antalet graford i texten blir större. Enligt Hultman & Westman (1977:177) favoriserar en del elever vissa ord vilket kan vara en bidragande orsak till att en text känns enklare och därmed också får ett lägre betyg.

Det totala medelvärdet för ordvariationsindex (OVIX) i materialet är 53,32 med en variation mellan 44,31-66,32. Uppdelat mellan de olika texttyperna framkommer ingen större skillnad då snittet för debattartiklarna är 53,69 och för uppsatserna i nationella provet 53,00. Större differens går att utläsa mellan könen då de kvinnliga skribenterna har ett medelvärde på 55,44 medan de manliga eleverna har 51,42.

Vid en tredelning av materialet utifrån fallande OVIX-värde (grupper med 13+12+13 texter i) framkommer att gruppen med högst medelvärde, 58,77 också har det högsta betygsgenomsnittet med 3,34 (jämt fördelat mellan nationella prov och debattartiklar). Mellangruppen har ett OVIX-medelvärde på 52,65 och ett snittbetyg på 2,78, också där relativt jämt fördelat mellan de olika texttyperna. Den tredje gruppen, med lägst medelvärde för OVIX hade 48,50 och ett snittbetyg på 2,38. Här ses alltså tydligt att ordvariationen går att koppla till betyg. Samma förhållanden råder,

och resultatet bekräftas, då OVIX-värde undersöks för tredelningen av materialet utifrån betyg (se diagram 4). Högre betygs-genomsnitt har högre medelvärde för ordvariation.



Figur 5: OVIX-värden för materialet efter tredelning utifrån betyg

### 5.3.2 Frekvensord

Vid jämförelse av frekvensordlistorna som framkommit ur de manliga respektive kvinnliga skribenternas texter framkommer att samma fyra ord är de mest frekventa; *att*, *det*, *är* och *och*. Därefter följer i kvinnornas frekvensordlista på femte plats det första pronomenet, *man*. I mäns lista kommer *jag* på sjätte plats och *man* först på en artonde. I kvinnornas lista är resultatet det omvända med *jag* på en fjortonde plats. Här syns tydligt hur skribenterna inte ”kan” använda både *jag* och *man* frekvent och mitt resultat tyder på att kvinnorna skriver, och ”tycker”, främst genom *man* och männen istället genom att använda *jag*. De flesta småord i tjugo-i-topp-listan är gemensamma för män och kvinnor med endast ett undantag där kvinnorna har tre verb med, *är*, *kan* och *har* medan männen endast har två, *är* och *har*. Det bekräftar också det både min undersökning och tidigare refererade visat, att kvinnor använder fler verb än män.

Vid en jämförelse av vilka ord som är mest frekvent använda i de olika texttyperna framkommer att de vanligaste småorden *att* och *det* toppar listan för båda texttyperna. Därefter kommer i listan för det nationella provet verbet *är* och på sjätte plats pronomenet *jag*. *Man* används också frekvent bland de nationella proven. Bland debattartiklarna är *vi* på en femte plats, och andra pronomen som

*de, jag* och *man* finner vi längre ner på listan. Den största skillnaden mellan dessa två listor är dock att ordet *språk*, samt ordet i bestämd form, *språket*, tagit sig in på frekvensordlistans tjugo-i-topp. Det är i debattartiklarna som enligt instruktion skulle behandla något kring det svenska språket, som ordet alltså har använts så pass frekvent att det kommer före ord som *om, till, av* och *kan*.

I undersökningen av frekvensord har jag även valt att jämföra ordanvändningen mellan de tre grupperna skapade utifrån betygsnivå. Det som är värt att notera är att den lägst presterande gruppen har ordet *jag* på femte plats, mittengruppen på tolfte plats och gruppen av texter med högst betyg *jag* på fjortonde plats. Då det i argumenterande texter där uppgifterna bland annat går ut på att referera andra, debattera och föra fram sin åsikt kan det vara en utmaning att inte vid alltför många tillfällen använda *jag*. Där tycker jag att man ser en kvalitetsskillnad betygsgrupperna emellan då *jag* kommer väldigt mycket högre upp på frekvensordlistan bland elevtexterna med lägst betyg i jämförelse med de med högst betyg. Detta stämmer också med det Hultman & Westman skriver, att elever med lägre betyg favoriserar ord (1977:177).

### 5.3.3 Ordlängd

Den genomsnittliga ordlängden säger något om hur varierad en text är. I svenskan finns alla möjligheter att göra egna ord genom sammansättningar som vidgar språket, specificerar det och ger en högre kvalitet. Sammansättningar tenderar också att öka den genomsnittliga ordlängden i texten. Särskrivningar var något jag trodde skulle förekomma betydligt mer i texterna, men de är relativt sällsynta och därför har jag heller inte gjort någon typ av korrigering i texterna när jag undersökt ordlängden.

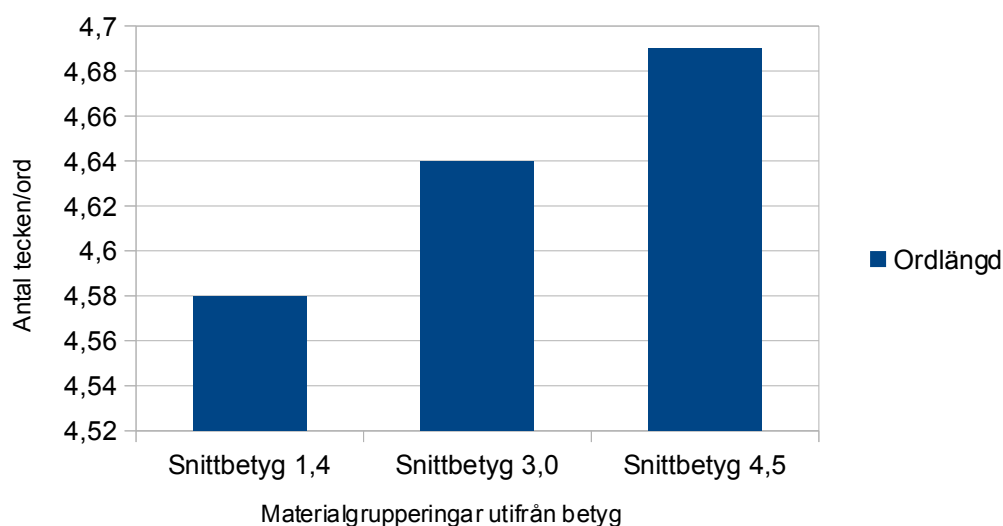
För hela materialet är den genomsnittliga ordlängden 4,63 tecken/ord med variationer mellan 4,25-5,13 tecken/ord. I Hultman & Westmans studie (1977:77) är genomsnittet 5,07 tecken/ord och i Östlund-Stjärnegårdh (2002:86) framkommer ett resultat för ordmedellängd på 4,47 tecken/ord, baserat på hela hennes material.

Vid en uppdelning mellan texttyperna framkommer att medellängden för orden i uppsatserna skrivna inom det nationella provet är 4,60 tecken/ord medan motsvarande siffra för debattartikeln är 4,68. Den genomsnittliga ordlängden är alltså något högre vid den skrivuppgift eleverna utfört utanför provsituation och på dator.

Vid en uppdelning av materialet utifrån kön framkommer ännu mindre skillnader mellan grupperna

då de manliga skribenternas genomsnitt är 4,62 tecken/ord mot kvinnornas 4,65. Samma förhållande mellan könen redovisas i *Godkänd i svenska?* (2002:86) utan att Östlund-Stjärnegårdh finner någon uppenbar förklaring till detta. I Hultman & Westmans undersökning (1977:77) framkom däremot det omvända resultatet bland könen, då pojkarna tenderade ha något längre ord med 5,06 mot flickornas 4,98 tecken/ord.

I min analys av ordlängd är det först vid en jämförelse av resultatet för både texttyp och kön som större skillnader framkommer. De kvinnliga elevernas debattartiklar har en medelordlängd på 4,70 tecken/ord medan den grupp som visar på lägst resultat är de manliga elevernas nationella prov som har ett snitt på 4,58 tecken/ord. Detta går också mycket tydligt att koppla till betyg då männens betyg på nationella provet, omvandlat till siffror, har ett snittvärde på 1,9 mot medelvärdet de kvinnliga skribenterna visar i debattartiklarna på 3,39.



Figur 6: Genomsnittlig ordlängd för materialet efter tredelning utifrån betyg

Ur den tredelning av materialet utifrån betyg jag tidigare gjort framkommer på den här punkten en tydlig linje vad gäller överensstämmelse mellan ökad ordlängd och högre betyg. Medelvärdet för den lägst presterande gruppen är 4,58; för mellangruppen 4,64; och för den högst presterande gruppen 4,69 tecken/ord.

## 6 Diskussion

Syftet med uppsatsen var att undersöka huruvida det finns skriftspråkliga skillnader mellan texter skrivna inom ramen för det nationella provet och texter författade under annan skoltid. Jag har koncentrerat mig på att, inom de variabler jag ställt upp för att mäta kvalitet, jämföra både texttyperna, köns- och betygsskillnader. Analysen har strukturerats i tre nivåer: övergripande nivå, meningsnivå och ordnivå. Nedan redogör jag för mina viktigaste resultat och diskuterar möjliga förklaringar.

Som en första del i min undersökning valde jag att studera koherensen mellan elevernas två texter, debattartikel och nationellt prov. Jag koncentrerade mig då på betygsnivå och undersökte initialt hur stor andel av eleverna som med sina bägge texter höll sig inom samma betygsgrupp (av de tre grupper jag delat in materialet i). Min hypotes innan arbetet med examensarbetet kommit igång var att kvalitetsdrag i texter skrivna av elever med högre betyg (B, A) har en mindre variation mellan nationella provet och andra producerade texter medan elever med lägre betyg (F, E, D) har större kvalitetskillnad mellan sina texter p.g.a. att dessa elever ”skärper sig” vid nationella prov men inte anstränger sig fullt ut vid andra uppgifter. Resultat i min undersökning pekar mycket riktigt på att de betygsjämsigt högpresterande eleverna håller en jämn hög nivå och ligger i toppskiktet både i skrivandet av nationella provet och debattartikeln. Bland eleverna med texter i den bäst presterande gruppen har fyra av sex både sitt nationella prov och sin debattartikel i denna nivågrupp. För mellangruppen var resultatet lägre med fem av elva av eleverna med bägge texterna i denna grupp, och för den sämst presterande gruppen var det tre av tio som hade sina bägge texter i samma nivågruppering. Analysen resulterade också i ett utfall som, tvärtom emot vad jag förutspått, visade sig innebära att tio av 14 skribenter i lägsta- och mittengruppen presterade ett bättre resultat på debattartikeln än på det nationella provet.

Orsakerna till resultatet skulle kunna vara flera av varandra oberoende och individuella. En möjlig orsak kan vara att det nationella provet skrevs på höstterminen 2011, några dagar innan jullovet. Debattartikeln är en uppgift från första delen av vårterminen 2012 och elevernas skicklighet att följa instruktionerna, kunskap om texttypen och språklig stringens och skärpa skulle ha kunnat ge ett bättre resultat efter att de fått tillbaka sitt nationella prov med bedömning och matris. Eleverna skulle alltså ha lärt sig en hel del genom det nationella provet. Debattartikeln är, till skillnad från det nationella provet, en uppgift som eleverna haft möjlighet att skriva hemmavid och det är inte

omöjligt att stöttning från föräldrar eller syskon kan bidra i en sådan här text. Jag ser också möjligheten att skriva på dator, och enligt instruktion hålla sig på en A4-sida, som mycket positiv för elevens möjligheter att överblicka disposition, styckeindelning, stavning m.m. Allt sådant kan också tänkas bidra positivt i lärarens arbete med bedömningen av elevtexten. Är den lätt att läsa (skriven på dator) och överblickbar på ett A4-papper menar jag att det för många lärare underlättar i arbetet med uppgiftsmatrisen, och att se textens tillhörighet inom kunskapskrav kopplade till t.ex. genretillhörighet, disposition, syfte och språk förenklas. När eleverna skriver uppsatsen i nationella provet för hand (i denna grupp gäller det alla utom en, som fått skriva på dator p.g.a. dyslexi) blir ofta styckeindelning och disposition rörig och en uppsats som ryms på 1/2-1 A4-sida i ordbehandlare motsvarar ofta åtta sidor handskriven text. Nyström har även redovisat resultat att skriva på dator, framför handskrivna texter, resulterar i längre texter (2000:179ff). Förutom dessa olika förutsättningar går det inte att frånga att uppsatsen som skrivs inom det nationella provet omgärdas av ett förarbete med ett texthäfte som är en fördel om man är insatt i och ett provtillfälle som för många elever känns otroligt allvarligt. Många elever jag mött på praktik har vittnat om att de ofta är väldigt nervösa på dessa stora prov, då det som de uttrycker sig ”verkligen gäller”. Känslan av att det gäller att visa vad man går för och prestera kan peppa vissa men inte helt ovanligt verkar det vara att nervositeten inte direkt bidrar positivt utan snarare stressar och kan skapa en ”black out”.

Det som också framkom i undersökningen var att kvinnorna överlag presterade bättre än männen. De manliga skribenternas genomsnittsbetyg på nationella provet var 1,9 (strax under D i medelbetyg) mot kvinnornas 3,0 (motsvarar betyget C). Mitt material är så pass litet att det är svårt att säga något generellt om detta resultat för en större grupp, men för just denna klass är resultatet tydligt, kvinnorna presterar bättre i förhållande till matriserna tillhörande dessa två uppgifter i svenska 1. Tidigare resultat från nationella provet i Svenska 1 finns inte då det är så nytt, men vid jämförelse av betygsutgången bland 1590 elevresultat från ämnesprovet i svenska i åk 9 (vt-11, alltså det år eleverna i min studie gick i åk 9 och gjorde detta ämnesprov) kan man se att betygsfördelningen håller sig relativt konstant. För ämnesprovet i svenska för åk 9 kan man konstatera att det är flickorna som står för de höga betygen. 57 procent av flickorna har fått VG eller MVG på det skriftliga delen mot pojkarnas resultat, 28 procent. 10 procent av alla pojkar har fått IG och hela 62 procent G. Endast 4 procent av flickorna har fått IG och 39 procent G. Det vanligaste betyget för pojkar är G och för flickor VG, men totalt sett dominerar betyget godkänt då ca 49 procent av eleverna fått det betyget. Detta resultat tecknar alltså en bild av flickor som högre presterande i ämnesprovet i svenska i åk 9 vilket min undersökning bekräftar är en tendens som



håller i sig då kvinnorna i mitt material är de som drar upp det genomsnittliga betyget för gruppen.

Förutom att kvinnorna i denna undersökning står för de högsta betygen har detta också visat sig stämma överens med den generella utvecklingen av textlängd, då ökad textlängd kan ses som ett kvalitetsdrag då det till viss gräns ser ut att vara kopplat till högre betyg. De två uppgifter och texttyper jag använt mig av till denna undersökning har dock haft instruktioner kring uppgiftens längd (nationella provet 300-600 ord och debattartikeln 1 A4-sida) vilket gör att jämförelsen av textlängd av framförallt debattartikeln inte är helt rättvis. I och med de precisa instruktionerna på detta område är heller inte variationen i debattartiklarna med avseende på längd så stora och ger inte samma resultat som undersökningen av textlängd för det nationella provet.

Tidigare forskning har visat på den nominala stilen som ett kvalitetsdrag och något som manliga skribenter, framför kvinnliga, haft mer av. Den nominala stilen har också varit knuten till högre betyg. I min undersökning ligger resultatet från både kvinnor och mäns substantivanvändning mycket nära varandra även om männens genomsnitt är 16,5 procent mot kvinnornas 16 procent substantiv av löpord. Skillnaden på en halv procentandel är försumbar men bekräftar ändå att mäns sätt att skriva ofta är mer nominalt än kvinnors, men i just denna undersökning – när kvinnorna är de högpresterande, är deras stil mer nominal. Tidigare forskning (Östlund-Stjärnegårdh, 2002; Hultman & Westman, 1977) har även påvisat sambandet mellan verbal stil och kvinnliga skribenter vilket även mitt resultat bekräftar. I jämförelse med Hultman & Westmans undersökning från 1970-talet är verbanvändningen flera procentenheter större i mitt material, oberoende av kön, och vad det beror på kan jag inte svara på. En hypotes är att elever av idag skriver väldigt mycket, men i andra former än ungdomar på 1970-talet. Möjligen kan det vara så att det verbala skriftspråket och stilen från chatt, e-post och SMS påverkat den nominala stilen negativt och den verbala positivt. Dock vill jag inte mena att detta är en ”skrivstil” som präglar dagens elevtexter generellt då Bellander (2010) i sin avhandling kunnat konstatera att elever kan skilja mellan olika skrivsituationer och kan variera sitt språkbruk därefter. Resultatet med den nedåtgående trenden inom nominal stil och ökande verbanvändningen ska dock inte ses som att elever av idag generellt håller en lägre skriftspråklig nivå än elever på 1970-talet. Det svenska språket utvecklas givetvis ständigt, på alla nivåer, och utvecklingen har de senaste 40 åren gått mot en mer informell stil både vad gäller tal- och skriftspråk (Svenska institutet, 2012).

Östlund-Stjärnegårdh (2002:82) påvisade i sin avhandling att meningslängden generellt sjunkit i jämförelse med Hultman & Westmans (1977) resultat, och min egen undersökning, tio år efter

Östlund-Stjärnegårdhs, bekräftar tendensen. Som tidigare sagts är inte materialen helt jämförbara då denna undersöknings material innehåller elevtexter från alla betygssteg medan Östlund-Stjärnegårdh nästan uteslutande undersökt IG- och G-texter. Dock ser inte meningslängd ut att vara kopplat till betyg, därav är jämförelsen ändå möjlig. Att dagens ungdomars frekventa kommunicerande via korta textmeddelanden också kan komma att påverka trenden med kortare meningslängd tycker jag är självklar. Även om situationsanpassningen bland eleverna är stor på ordnivå menar jag, utan att lägga någon värdering i det, att detta kan vara något som bidrar till elevernas kortare meningslängd.

Något som i denna undersökning visade sig vara starkt kopplat till betyg var OVIX-värdena. Vid uppdelning av materialet i tre grupper utifrån fallande OVIX-värde kunde det bekräftas att betygsgenomsnittet för varje grupp föll i takt med att värdet för ordvariationen minskade. Detta resultat, tillsammans med vetskapen om Hultman & Westmans tidigare påvisade samband mellan lågpresterande elever och favoritord (1977:177), bidrar till att ge min undersökning, trots dess lilla omfång, tillförlitlighet då materialet inom de allra flesta variabler följer de tendenser tidigare forskning visat på. Nyström (2000:177f) diskuterar kort det faktum att hennes material till *Gymnasisters skrivande* påvisar att OVIX-värdena sjunkit de senaste 30 åren (i jämförelse med Hultman & Westmans (1977) undersökning) men avslutar resonemanget utan vidare hypoteser om varför, men med förmodan om att resultatet är beroende av flera faktorer.

Samma trend går att ana i analysen av ordlängden som liksom OVIX är tydligt kopplade till betyg. Ur tredelningen av materialet utifrån betyg ser man att medellängden för orden ökar från lägsta gruppens värde; 4,58 upp till den högst presterande gruppens värde 4,69 tecken/ord. Detta resultat kan dels bero på att de lågpresterande eleverna tenderar stå för de få särskrivningar materialet innehåller men också, i linje med vad analysen av OVIX-värde visade, ha ett mindre ordförråd och troligtvis vara sämre på att göra sammansättningar och omskrivningar av ord för att skapa ett rikare ordförråd.

Kring resultatet av frekvensordsanalysen vill jag främst lyfta användandet av orden *man* och *jag*. Att i textproducerandet använda alltför många *jag* kan definitivt dra ner intrycket av en texts kvalitet, särskilt i en debattartikel. Alltför mycket ”tyckanden” utan vidare grund eller förankring ingår inte i uppgiften och leder således heller inte till något högt betyg. I mitt material är det som sagt kvinnorna som står för texterna med högst betyg och det går i linje med hur de använder *jag* som artonde vanligaste ordet, mot männens frekvensordlista där *jag* är på sjätte plats. Även här kan

man alltså se hur elever med lägre betyg (i mitt material generellt män) favoriserar ord och det lägre OVIX-värdet slår igenom och visar sig i ett mycket frekvent användande av *jag*.

Sammanfattningsvis vill jag åter koppla mitt resultat till mina frågeställningar där jag menar att de viktigaste variablerna för kvalitetsjämförelser av dessa 38 texter har kunnat ske på den övergripande nivån i analys av nominal och verbal stil, samt på ordnivån och undersökning av ordvariation, frekvensord och ordlängd.

## 7 Konklusion

Ett perspektiv som alltid är intressant att närma sig när man undersöker elevtexter och deras kvalitet är bedömning och betygssättning. Inom tidsramen för detta examensarbete var det inte aktuellt, men för vidare forskning vore det intressant att till en liknande textanalytisk undersökning parallellt följa lärare i deras arbete med svenska 1 med tillhörande nationellt prov. I de nya kursplanerna är kunskapsmålen samtidigt både konkreta och diffusa, och självklart blir en bedömning i någon mån subjektiv. Hur skulle till exempel fyra olika lärare bedöma tio olika textbidrag från en elev i svenska 1 och vad är det egentligen lärare bedömer när de betygssätter elevtexter? Vilka kunskapsmål i de olika matriserna uppfylls i olika uppgifter, och varför?

Intressant att studera och jämföra djupare tycker jag är resultaten kring ordvariationsindex. Hur skiljer sig t.ex. resultaten åt för olika texttyper/uppgifter inom det nationella provet?

Vidare vore det också intressant att forska mer kring motivation, stress och prestation kring just de nationella proven. Vilka elever är det provet gynnar, och för vilka skapas bara en onödig press att prestera vid ett viktigt tillfälle? De nya ämnesplanerna med kunskapskrav att uppfylla är nyheter för både lärare och elever. Hur fungerar arbetet med dessa matriser fyllda av kunskapskrav egentligen i praktiken? Räcker det med att visa att man uppfyller ett kunskapskrav på t.ex. A-nivå en gång för att vara aktuell för en så pass hög betygssättning för hela kursen eller hur kan man egentligen tänka kring kunskapskraven, ämnets syftesbeskrivningar och elevers progression i lärandet?

## 8 Referenser

- Bellander, Theres: *Ungdomars dagliga interaktion: en språkvetenskaplig studie av sex gymnasieungdomars bruk av tal, skrift och interaktionsmedier*. Uppsala: Uppsala universitet, Institutionen för nordiska språk, 2010
- Codex – regler och riktlinjer för forskning. <http://codex.vr.se/forskninghumsam.shtml> (uppdaterad 111129) (120209)
- Esaiasson m.fl.: *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (2:a upplagan). Stockholm: Norstedts Juridik AB, 2004
- Svenska institutet. <http://www.si.se/Svenska-spraket/Svenska/Svenska-spraket/Artikelserie/Sprak/Sprak/Forandringar-i-spraket/> (uppdaterad 120112) (120516)
- Hultman, T & Westman, M: *Gymnasistsvenska*. Lund: Liber läromedel, 1977  
lix.se (120208)
- Melin, L & Lange, S: *Att analysera text. Stilanalys med exempel*. Lund: Studentlitteratur, 2000
- Nyström, Catharina: *Gymnasisters skrivande: en studie av genre, textstruktur och sammanhang*. Uppsala, Uppsala universitet, Institutionen för nordiska språk, 2000
- Nyström Höög, Catharina: *Mot ökad diskursivitet?: skrivutveckling speglad i provtexter från årskurs 5 och årskurs 9*. I serien Svenska i utveckling, FUMS rapport nr 228, Uppsala: Uppsala universitet, 2010
- Ohlsson, Maja: *Ett skriftspråk i förändring? En studie av gymnasietexter från år 2000 och 2010*. Uppsala: Uppsala universitet, Institutionen för nordiska språk, 2011
- Olevar, Helena: ”’Tonårsliv’. En pilotstudie av 60 elevtexter från standardproven för skolår 9 åren 1987 och 1996”. I *Svenska i utveckling*, Nr 11, 1999
- Palo, A & Manderstedt, L: ”Texter, språk och skrivande med utgångspunkt i de nya kurs- och ämnesplanerna i svenska”. I *Educare*, Nr 1, 2011, s 91-113
- Skolverket: *Gyll*, Ämnesplan för ämnet svenska. Stockholm: Skolverket 2011
- Westman, Maria: *Skriftpraktiker i gymnasieskolan. Bygg- och omvårdnadselever skriver*. Stockholm: Stockholms universitet, 2009
- Östlund-Stjärnegårdh, Eva: *Godkänd i svenska? Bedömning och analys av gymnasieelevers texter*. Uppsala: Uppsala universitet, Institutionen för nordiska språk, 2002