



## Teoretisk utveckling och framtida utmaningar – nationella prov i svenska för invandrare

Katrin Ahlgren

*Utbildning i svenska för invandrare (sfi) har bedrivits under snart femtio år, men de nationella proven har endast funnits sedan 1996. Synen på bedömning inom sfi har i mångt och mycket förändrats under den tid som utbildningen och proven förekommit (Ahlgren m.fl. 2013). I den här artikeln kommer fokus att ligga på de teoretiska utgångspunkter och perspektiv som ligger bakom de nationella proven, vilka tas fram och utvecklas vid Institutionen för språkdidaktik på Stockholms universitet på uppdrag av Skolverket. Inledningsvis presenteras provens målgrupp och funktion, sedan följer en kort redogörelse för de teoretiska resonemang och modeller som ligger bakom proven samt ett avsnitt om mätsäkerhet. Artikeln mynnar ut i en diskussion om framtida utmaningar i förhållande till nya datorbaserade prov och samhällseliga förändringar med ökad migration och många nyanlända som studerar svenska som andraspråk.*

### Målgruppen och proven

Undervisningen i svenska för invandrare bedrivs idag i den kommunala vuxenutbildningens regi och det är fler än 180 000 studerande som deltar i utbildningen. Det handlar om en mycket heterogen grupp både vad gäller språk- och kulturbakgrund, tidigare utbildning, grad av litteracitet och ålder. Därför finns det sedan 2002 målgruppsanpassade och sammanhållna studievägar i kursplanen för sfi som matchar kursdeltagarnas olika förutsättningar och studiemål. *Studieväg 1* består av kurserna A och B och vänder sig till personer med ingen eller mycket kort

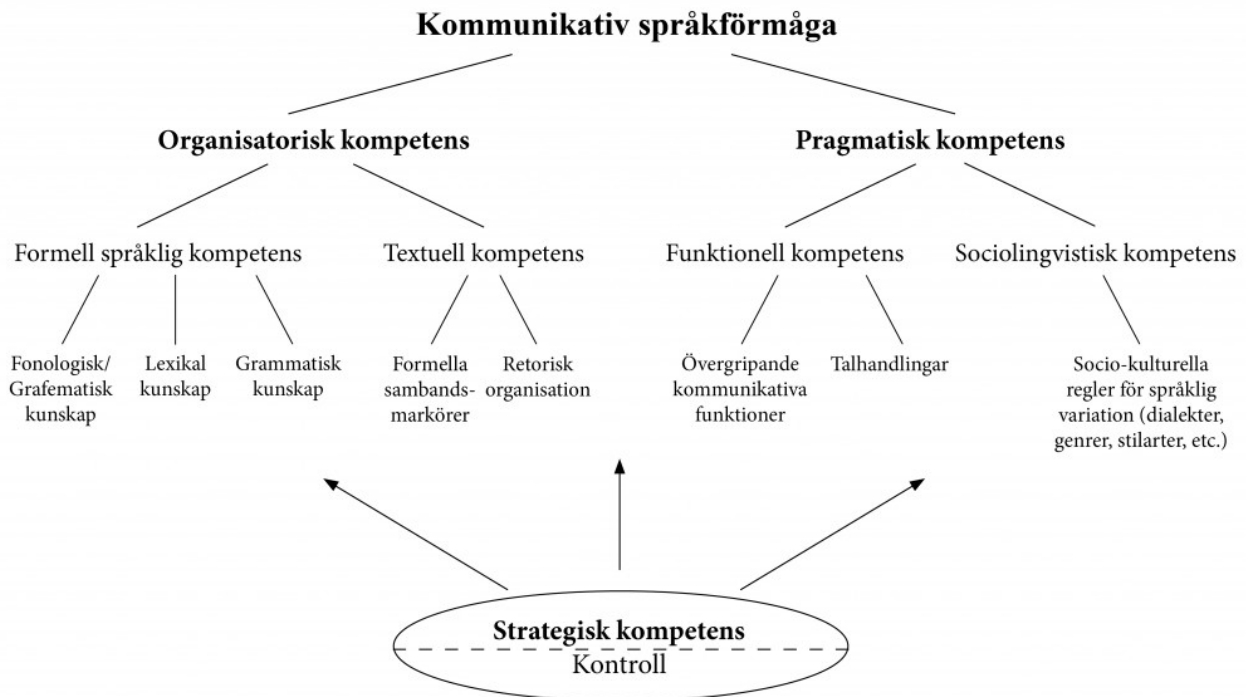
studiebakgrund. *Studieväg 2* består av kurserna B och C, och *studieväg 3* består av kurserna C och D och vänder sig till personer med god studievana. Föresatsen i utbildningen är att det ska vara möjligt för samtliga kursdeltagare att, oavsett studieväg, avsluta sina studier med kurs D (SKOLFS 2012:13). Men det är endast för kurserna B, C och D som det tas fram nationella slutprov.

Sedan 2009 är kursplanerna och betygskriterierna inom sfi anpassade efter *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och språk* (Skolverket 2007). Nivåerna på kurserna är också fastställda efter CEFR-skalan, vilket innebär att kurs A motsvarar nivå A1-/A1, kurs B motsvarar nivå A1/A2, kurs C motsvarar nivå A2/A2+ och kurs D motsvarar nivå B1/B1+.

Syftet med proven är att stödja en likvärdig och rättvis bedömning och betygsättning på skolor runt om i Sverige. Proven är således inga examensprov, men de är obligatoriska att genomföra i slutet av varje kurs och ska utgöra en del av den samlade bedömningen av kursdeltagarnas kunskaper. I enlighet med referensramens uppdelning i olika språkfärdigheter består proven av olika delar; *läsförståelse, hörförståelse, skriftlig produktion samt muntlig interaktion och produktion*. Det finns i kursplanen inga explicita mål som handlar om samhällsorientering, men olika typer av texter som speglar frågor om samhälle och kultur är givna inslag i undervisningen inom sfi. Således bygger även de nationella proven i hög grad på olika texttyper som prövar kursdeltagarnas "förmåga att använda det svenska språket på ett begripligt sätt i olika syften i vardags-, samhälls- och arbetsliv" (SKOLFS 2012:13).

## Teoretiska utgångspunkter och modeller

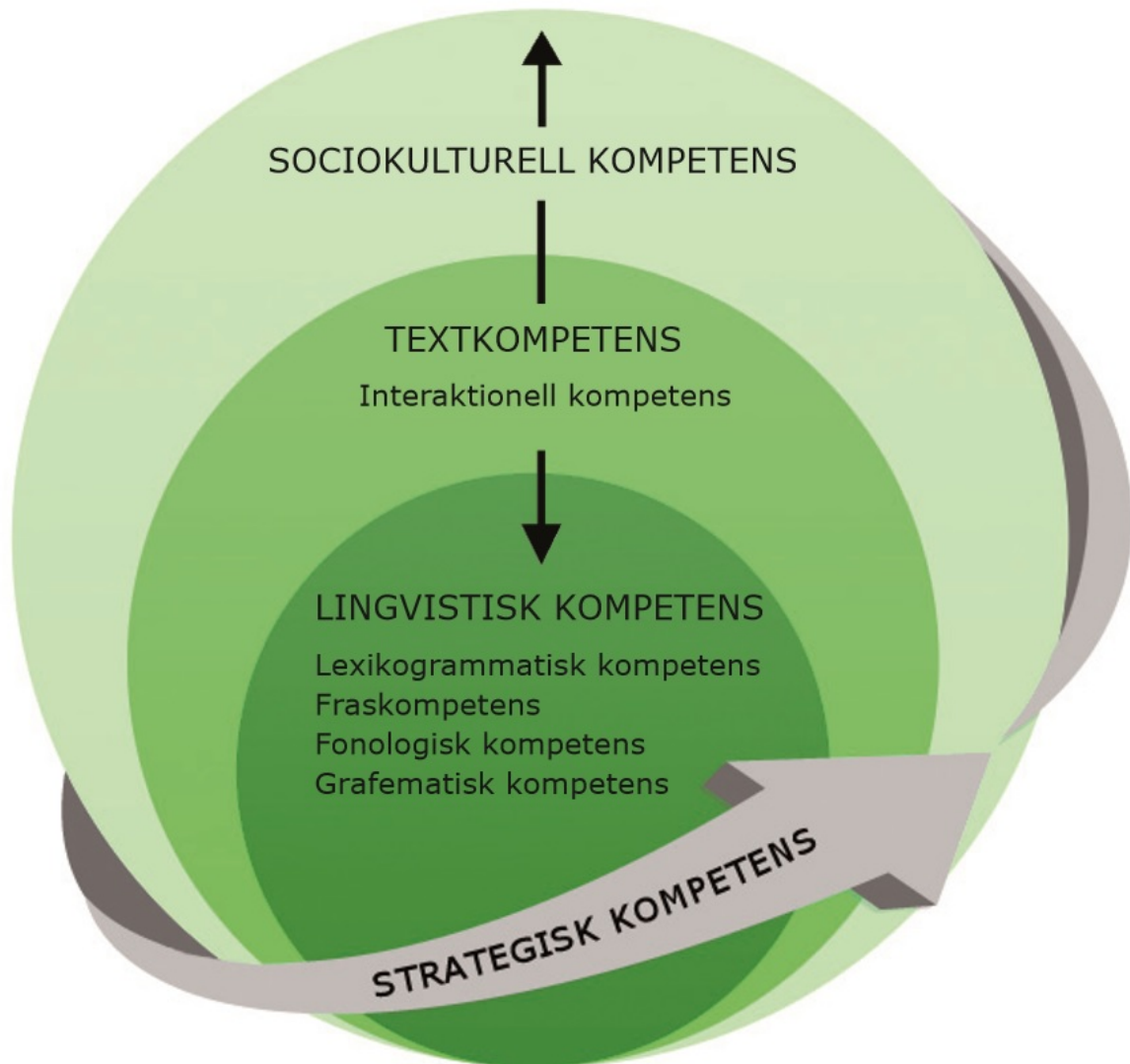
Sedan proven började konstrueras har en kommunikativ och funktionell språksyn lyfts fram i de styrdokument som reglerar sfi-utbildningen, vilket innebär att man utgår från att all språkanvändning sker i ett visst syfte och i en viss social kontext (Ahlgren m.fl. 2013). Den teoretiska modell för kommunikativ språkförmåga som sfi-proven bygger på illustrerar de olika kompetenser som språkanvändare måste utveckla för att kunna göra relevanta och adekvata språkliga val i förhållande till olika sociala och kommunikativa situationer. Utgångspunkten är att den språkförmåga som ska bedömas omfattar såväl kunskaper om det språkliga systemet, *organisatorisk kompetens*, som hur systemet används, *pragmatisk kompetens*. Modellen har tagits fram av Inger Lindberg, som tidigare varit vetenskaplig ledare för proven och haft en stor betydelse för dess utveckling (se vidare Lindberg 2005, men även Bachman 1990, Bachman & Palmer, 1996; Canale & Swain, 1980; Canale, 1983 samt McNamara, 1996).



Figur 1: Modell för kommunikativ språkförmåga, Lindberg (2005) fritt efter Bachman & Palmer (1996).

I samband med att det togs fram ett stödmaterial för bedömning av muntliga färdigheter inom sfi, *Samtal på gång* (Ahlgren m.fl. 2006, 2012), utvecklades även den teoretiska bakgrunden till proven för att lyfta in ett tydligare genreperspektiv. Detta perspektiv bygger på tanken om att språk alltid följer en given struktur som varierar beroende på syfte och kontext (Halliday & Martin 1993, Hedeboe & Polias 2008). Genreperspektivet har sedermera förstärkts och modellen över kommunikativ språkförmåga (se ovan) har kompletterats med en modell som är inspirerad av systemisk-funktionell lingvistik och den språkvetenskapliga ram som Halliday (1994) utvecklat för att beskriva sambandet mellan språk och social kontext. Inspiration har även hämtats från en kommunikativ språksyn som ställer texten i centrum och är utvecklad av Celce-Murcia (2007). Enligt denna modell är den kommunikativa språkförmågan sammansatt av fyra samverkande kompetenser, nämligen *sociokulturell, textuell, lingvistisk* och *strategisk kompetens*. De tre senare kan sägas tillhandahålla konkreta verktyg för meningsskapande på olika språkliga nivåer (text-, sats-, fras-, ord- samt ljud- och skriftnivå) medan den sociokulturella kompetensen refererar till kunskap om de sociala och kulturella faktorer som påverkar val av språkbruk på ett mer övergripande plan. En mer fullständig beskrivning av dessa två modeller återfinns i den publikation som beskriver provens teoretiska utgångspunkter

(se vidare Ahlgren & Lindberg m.fl. 2016).



Figur 2: Modell för kommunikativ språkförmåga, fritt efter Celce-Murcia, 2007.

Den språkliga bedömning som genomförs med hjälp av sfi-proven sker med utgångspunkt i dessa modeller och bygger på ett vidgat textbegrepp (Skolverket 1994). Detta innebär att en text kan inbegripa talade, skrivna, icke-verbala eller visuella element (till exempel diagram, tabeller, figurer, gester, bilder, fotografier och filmer). Texten definieras som multimodal om den kombinerar två eller flera av dessa kommunikationssätt. Den kan dessutom vara såväl monologisk som dialogisk, vilket även inbegriper texter producerade i interaktion mellan flera talare. En typisk uppgift i proven engagerar således testtagaren i någon typ av reception eller produktion av

talad eller skriven text knuten till en social kontext, ofta i kombination med olika typer av visuellt material i form av bilder, tabeller, fotografier och grafer.

## Kort om mätsäkerhet

Ett kontinuerligt teoretiskt nytänkande liksom en väl sammansatt och erfaren konstruktionsgrupp har avgörande betydelse för provens stabilitet och kvalitet. En viktig roll har även de referens- och bedömgrupper som är knutna till proven, vilka består av erfarna och aktiva lärare, skolledare samt språkforskare.

För att säkerställa provens innehåll och kontrollera att uppgifter och instruktioner fungerar som planerat genomförs dessutom utprövningar. Varje prov provas alltid i sin helhet på 200 till 300 kursdeltagare runt om i landet, som av sina lärare har bedömts nått målen för respektive kurs. Resultaten bearbetas sedan statistiskt med hjälp av både klassisk testteori (CTT) och item-responsteori (IRT). Dessa två metoder kompletterar varandra och ger ett omfattande och varierat underlag för kalibrering av uppgifter och hela prov. För att fastställa uppgifternas svårighetsgrad och få en likvärdighet mellan olika provversioner samlas det också in dubbla resultat, vilket möjliggör en jämförelse mellan resultaten från deltagarnas ordinarie prov och resultaten från utprövningen. Ankarkuppgifter har även införts i utprövningarna, vilket ytterligare säkerställer uppgifternas svårighetsgrad.

Vad beträffar provens innehåll och det praktiska genomförandet på skolor sker även en kontinuerlig återkoppling från de lärare som använder proven via enkäter, mejl, hemsida, utbildningsdagar och diverse nätverk. I de utvärderingar och statistiska uppföljningar som genomförs regelbundet framkommer också huruvida användarna anser att proven fungerar bra, fyller sina syften och är stabila över tid (Ahlgren m.fl. 2016).

## Framtida utmaningar

Inför framtiden står det nationella provsystemet i Sverige inför en betydande revidering då Skolverket håller på att utveckla ett nytt systemramverk. Vad detta kommer att innebära för sfi-provens del är i skrivande stund inte helt klart, men förmodligen leder det till mer detaljerade riktlinjer än tidigare vad beträffar konstruktion, användning, anpassning och utvärdering av prov.

Högst sannolikt är dock att det inom kort kommer att ske en utveckling av datorbaserade nationella prov inom samtliga skolformer i Sverige. Efter en tidigare försöksverksamhet med digitala prov inom sfi har det framkommit att detta innebär såväl fördelar (t ex självriktande prov, bättre ljudkvalitet på hörförståelse) som nackdelar (t ex stora krav på säkra plattformar och sekretess). De lärdomar som försöksverksamheten medförde var också att anpassningen av proven till ny teknik kräver ett omfattande planeringsarbete, är tidskrävande och att digitaliseringen påverkar provens utformning på många sätt (SOU 2016:25).

Den kraftiga ökningen av migranter i Sverige har lett till ett större antal deltagare på sfi-kurserna. Det har därmed kommit att bli en stor brist på utbildade sfi-lärare och det efterfrågas olika typer av bedömningsmaterial. För sfi-provverksamhetens del har det också skett förändringar i de grupper som medverkar i provens utprovningar, framförallt med tanke på testtagarnas ursprungsländer och språkgrupper. Tidigare har de största språkgrupperna varit arabiska, somaliska och turkiska, men på senare tid har det blivit fler kursdeltagare som uppger tigrinja och dari som förstaspråk och det har även blivit alltfler arabisktalande migranter. Könsfördelningen har också förändrats, från att det tidigare var fler kvinnliga testtagare än manliga, medan männen idag är i majoritet. Det är också en allt större grupp testtagare som uppger att de inte har någon formell eller endast mycket kort utbildning, men som talar engelska och framstår som relativt studievana. Detta leder till att de tre studievägarna inom sfi-utbildningen, som är utformade med tanke på kursdeltagarnas utbildningsbakgrund och grad av litteracitet, inte alltid fungerar såsom det är tänkt. Vilka konsekvenser dessa förändringar kommer att få för provens del är dock svårt att uttala sig om och hur de kommer att inverka resultatmässigt på de olika slutproven är något som framtida analyser får utvisa.

*PhD Katrin Ahlgren är projektledare vid Institutionen för språkdidaktik på Stockholms universitet.*

## Referenser

Ahlgren, Katrin, Lindberg, Inger, Olofsson, Mikael & Rydell, Maria (2016). *En teoretisk modell för bedömning av vuxnas andraspråkutveckling med fokus på kommunikation i vardags-, samhälls- och arbetsliv*. Stockholm universitet.

Ahlgren, Katrin, Bartholdson, Grazyna & Provgruppen (2016). *Uppföljning av nationella slutprov i svenska för invandrare*. Stockholms universitet.

Ahlgren, Katrin, Bartholdson, Grazyna, Engman, Sofia, Philipsson, Anders & Skeppstedt, Ingrid (2013). Bedömning av språkfärdighet inom utbildning i svenska för invandrare, I: M. Axelsson, M. Carlson, Q. Franker & K. Sandwall (red.) *Profession, Politik och Passion – Inger Lindberg som andraspråksforskare*. Institutionen för svenska, Göteborgs universitet.

Ahlgren, Katrin, Engman, Sofia & Lindberg, Inger (2012). *Samtal på gång En vägledning för bedömning av muntliga färdigheter*. Stockholm: Skolverket (andra upplagan, reviderad version).

Ahlgren, Katrin, Lindberg, Inger & Skeppstedt, Ingrid (2006). *Samtal på gång. En vägledning för bedömning av muntliga färdigheter*. Stockholm: Skolverket.

Bachman, Lyle F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

Bachman, Lyle F. & Palmer, Adrian S. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford: Oxford University Press.

Canale, Michael & Swain, Merrill (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1 (1), 1–47.

Canale, Michael (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. I: J. Richards & R.W. Smith (red.) *Language and Communication*. New York: Longman, 2–27.

Celce-Murcia, Marianne (2007). Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching. I: E. Alcón-Soler & M.P. Safont-Jordà (red.) *Intercultural Language Use and Language Learning*. Dordrecht: Springer, 41–57.

Halliday, Michael A.K. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold. (Senare upplaga finns (2004), reviderad av Christian Matthiessen.)

Halliday, Michael A.K. & Martin, Jim R. (1993). *Writing Science: Literacy and Discursive Power*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.

Hedeboe, Bodil & Poilas, John (2008). *Genrebyrån*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Lindberg, Inger (2005). *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Stockholm: Natur och Kultur.

McNamara, Tim K. (1996). *Measuring Second Language Performance*. London and New York: Addison Wesley Longman.

SKOLFS 2012:13. *Förordning om kursplan för utbildning i svenska för invandrare*.

Skolverket (1994). *Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94*.

Skolverket (2007). *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning*.

SOU 2016:25. *Likvärdighet, rättssäkerhet och effektivt - ett nytt nationellt system för kunskapsbedömning*.