



Elevers känslor inför de nationella proven i årskurs tre

- En kvantitativ enkätstudie

Cassandra Klinth

Tove Vennberg

**Examensarbete 15 hp
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Vårterminen 2024**

Arbetets art: Examensarbete 15 hp, Lärarprogrammet

Titel: Elevers känslor inför de nationella proven i årskurs tre - en kvantitativ enkätstudie

Engelsk titel: Pupils' feelings before the national exams in year three - a quantitative survey study

Sidantal: 24

Författare: Cassandra Klinth, Tove Vennberg

Handledare: Kristoffer Sundberg

Examinator: Magnus Broström

Datum: April 2024

Sammanfattning

Bakgrund:

Forskning visar att elever upplever provångest under hela skolgången. Få studier studerar elever i årskurs tre och deras känslor, ännu färre studerar deras känslor *inför* de nationella proven i årskurs tre. Forskning har även visat att provångest kan orsaka negativa effekter längre fram i livet när man upplever det under en längre period. Genom att sätta elevernas känslor och behov i fokus kan vi få en djupare förståelse för hur de nationella proven påverkar dem på en individnivå. Detta kan hjälpa till att identifiera eventuella utmaningar eller problem som eleverna står inför och utveckla mer effektiva strategier för att stödja deras lärande och välbefinnande. Genom att belysa elevernas upplevelser kan vi också öka medvetenheten om vilka åtgärder som behövs för att skapa en mer positiv och stödjande miljö kring de nationella proven.

Syfte:

Syftet med den här studien är att genom en enkät ta reda på hur elever känner *inför* de nationella proven i årskurs tre. Vi vill ta reda på i vilken grad eleverna känner sig förberedda inför proven. Även om de anser att de nationella proven är på en högre nivå av highstakes än vad de anser att andra prov är som de genomför under sin skolgång.

Metod:

Denna studie är en kvantitativ enkätstudie. Enkäten består av 16 frågor med stängda svarsalternativ som belyser elevernas känslor inför de nationella proven. Frågorna i studien är inspirerade av CTAS (children's test anxiety scale). Vi fick sammanlagt in 27 svar med elever från olika bakgrunder och kommuner. Den insamlade datan infördes sedan i SPSS för analys.

Resultat:

Resultatet av vår studie visar att eleverna i årskurs tre upplever provångest redan innan provperioden påbörjat. Det finns tydliga kopplingar mellan hur förberedda eleverna är inför proven och hur hög deras ångestnivå är. De som upplever att de inte är förberedda är också de som skattar högre ångestnivåer. Vi finner ingen tydlig koppling mellan kön och provångest däremot är antalet böcker i hemmet en betydande faktor. De nationella proven upplevs som viktigare än andra prov och är därmed av high stakes natur. Vi anser att skolväsendet bör aktivt söka efter möjliga preventiva medel för att minska elevernas oro inför dessa standardiserade tester för att öka välmåendet för eleverna i Sverige.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Syfte och frågeställningar	2
3 Centrala begrepp	2
3.1 Matematikångest.....	2
3.2 Provångest.....	2
3.3 CTAS (children's test anxiety scale).....	3
3.4 High stakes / low stakes prov.....	3
3.5 Nationella proven.....	3
3.6 Summativ bedömning.....	3
3.7 Diskurs.....	3
4 Forskningsbakgrund	4
4.1 Prestation.....	4
4.2 Provångest.....	5
4.3 Konsekvenser av provångest.....	6
4.4 Preventiva medel mot provångest.....	7
5 Metod och material	8
5.1 Metod.....	8
5.2 Metoddiskussion.....	10
6 Resultat	11
6.1 Provångest.....	11
6.2 Förberedelser.....	12
6.3 High Stake.....	15
6.4 Svenskaprov, matematikprov och nationella prov: likheter, skillnader och samband.....	15
7 Diskussion och slutsats	18
7.1 Diskussion.....	18
7.2 Slutsats.....	20
Referenser	21

1 Inledning

Denna studie är en kvantitativ studie med utgångspunkt i elevers känslor och tankar inför de nationella proven i årskurs tre. Vårterminen i trean är en hektisk period, inte bara för lärare men också för elever. Detta är verkligheten för många sedan Sverige år 2010 införde de nationella proven i årskurs tre. De nationella proven har genomförts i årskurs fem från år 1996 fram till år 2011 då det infördes i årskurs sex istället. I årskurs nio infördes de nationella proven år 1997.

Nationella proven är ett obligatoriskt prov och fungerar som en avstämning i slutet av årskurs tre, sex och nio i grundskolan för att se hur kunskapsnivån är hos elever i Sverige. Det genomförs även nationella prov i engelska, svenska och matematik i gymnasiet, däremot påverkar gymnasielinjen vilka prov eleven behöver genomföra. Bedömningen är summativ vilket innebär att den är objektiv och bara bedömer elevers prestation på provet. I årskurs tre genomförs provet under en specifik period på vårterminen och ska fungera som en vanlig del av undervisningen i svenska och matematik. I årskurs sex tillkommer, utöver svenska och matematik, även engelska. I årskurs nio tillkommer även ett nationellt prov i något av SO-ämnena samt något av NO-ämnena.

Ett av utbildningsdepartementets stora argument till införandet av nationella proven i årskurs tre var att skolor tidigt skulle kunna identifiera elever som befinner sig i risk att hamna efter i undervisningen (Sjöberg m.fl., 2015, s. 55) Nyroos, m.fl. (2012, s.627) förklarar också att utbildningsdepartementet hade en förhoppning om att de nationella proven skulle kunna leda till en minskad stress kopplat till prov. Eftersom proven skulle vara en naturlig del av undervisningen och lära elever att fokusera på att göra sitt bästa så skulle detta öka elevers självförtroende i sin egen förmåga. Vi har under vår verksamhetsförlagda undervisning fått en upplevelse att de nationella proven har en motsatt effekt på eleverna än vad utbildningsdepartementet menade, alltså att eleverna istället känner en ökad stress och får en känsla av ångest när tiden för de nationella proven närmar sig.

Nyroos och Wiklund-Hörnqvist (2011, s.1000-1001) diskuterar kring hur provångest ska benämnas men anser att det är ett syndrom eller ett symptom snarare än en diagnos. Det upplevs som en stark känsla av ångest som medför fysiska, psykiska och kognitiva reaktioner. Detta kan i sin tur agera som en mental blockering av personens faktiska kunskaper. Det är viktigt att notera att det finns få studier som tar upp elevers uppfattning kring de nationella proven då de flesta studier fokuserar på elevernas prestation på de nationella proven. Detta anser vi är en viktig aspekt att ta i beaktning eftersom elevernas uppfattningar och känslor kan ha en betydande inverkan på deras välbefinnande och prestationer.

Genom att sätta elevernas känslor och behov i fokus kan vi få en djupare förståelse för hur de nationella proven påverkar dem på en individnivå. Detta kan hjälpa till att identifiera eventuella utmaningar eller problem som eleverna står inför och utveckla mer effektiva strategier för att stödja deras lärande och välbefinnande. Genom att belysa elevernas upplevelser kan vi också öka medvetenheten om vilka åtgärder som behövs för att skapa en mer positiv och stödjande miljö kring de nationella proven.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med den här studien är att ta reda på vad elever i årskurs tre har för känslor inför de nationella proven. Tidigare forskning visar på att elever upplever provångest under provtillfället, men hur ser det ut inför de nationella proven i årskurs tre? För att undersöka detta har vi formulerat följande frågeställningar:

- Hur förberedda känner sig elever inför de nationella proven i årskurs tre?
- I vilken grad upplever elever provångest inför de nationella proven i årskurs tre?
- Upplever elever i årskurs tre skillnader i sina tankar och känslor mellan de nationella proven i matematik/svenska och “vanliga” test?

3 Centrala begrepp

3.1 Matematikångest

Matematikångest är ett begrepp som blivit känt globalt (Foley m.fl., refererat i Pantoja m.fl, 2020, s.710) och innebär att personen i fråga har svårt för att genomföra matematiska aktiviteter utan att känna sig ångestfylld eller stressad (Buckley & Ribordy 1982, s.3). Brist på uthållighet, dålig eller inkonsekvent prestation och ren rädsla för matematik, både att utföra matematiska aktiviteter eller rent av att tänka på matematik är några av de egenskaper som oftast framkommer i samband med matematikångest (Pantoja m.fl, 2020, s.710; Furner & Gonzalez-De Hass refererad i Kulkin, 2016, s.29). Brown samt Brown och Bibby (refererad i Lu m.fl., 2021, s.362) påstår att en långvarig matematikångest kan leda till begränsade karriärs- eller anställningsmöjligheter då effekterna av matematikångest kan vara både kortvariga men även långvariga. Att ha matematikångest som ett begrepp i denna studie tillåter oss att analysera grunderna till provångest och dess olika dimensioner.

3.2 Provångest

Korhonen m.fl. (2017, s.573) diskuterar skillnaderna mellan matematikångest och provångest då matematikångest framkommer i uppgifter som endast innehåller matematik. Detta kan vara både vardagliga samt akademiska uppgifter, men som berör siffror och uträkningar i olika bemärkelser. Provångest däremot är närmare relaterat till prov och andra bedömande situationer. Nyroos och Wiklund-Hörnqvist (2011, s.998) beskriver att det är många känslor, både positiva och negativa, som kan utlösas i samband med examinerande situationer. De beskriver att positiva och negativa känslor har presenterats lika frekvent men att den vanligaste presenterade känslan är ångest. Ångest är en diagnos som är ett internationellt accepterat begrepp vilket är beskrivet som en mycket obehaglig känsla av oro följt av fysiologiska, kognitiva och beteendenmässiga reaktioner (Finch & McIntosh, refererad i Nyroos & Wiklund-Hörnqvist, 2011, s.1000). Nyroos och Wiklund-Hörnqvist benämner provångest som ett syndrom eller symptom som kan ses som en faktor som försämrar akademisk prestation i alla olika åldrar (2011, s.1000).

Knekta och Sundström (2019, s.205) har beskrivit att elever inte enbart upplever provångest under provets stund utan också inför provet. Eklöf och Nyroos (2013) förklarar också att mer än 40% av studenterna som genomförde nationella proven kände sig nervösa under provet och att de glömde av saker som de egentligen kunde.

3.3 CTAS (children's test anxiety scale)

CTAS står för children's test anxiety scale. Elever får tillgång till en enkät där de får svara på 30 olika frågor kring deras tankemönster, beteende och fysiologi. Genom att eleverna svarar på enkäten så får lärare tillgång till att hitta de elever som tidigare omärkt lidit av provångest. Lärare och skolor kan nu få en djupare förståelse för hur elever upplever provsituationer och kan med hjälp av detta skapa ett hjälpmedel för de elever som behöver detta (Bounce Together, u.å). CTAS-provet står till grund för enkäten i den här studien och har inspirerat oss i utformningen av våra frågor. Tack vare att vi använt oss av ett medicinskt accepterat provångesttest som grund till vår enkät så ger det en ökad tillit till enkäten.

3.4 High stakes / low stakes prov

Korp (refererad i Olovsson 2017, s.3) beskriver skillnaden mellan *high stakes* och *low stakes* prov där "*high stakes* brukar användas när konsekvenserna är stora medan *low stakes* används när det ger små konsekvenser". Klapp (2015, s.109) skriver att betyg i Sverige fyller olika funktioner men att den främsta funktionen är att fungera för att kunna genomföra ett urval av eleverna inför vidareutbildning. Vidare förklarar hon att detta påverkar betygens värde och gör dem till *high stake*. Detta går att jämföra med antagningsproven som finns i Amerika där provresultatet påverkar om du kommer in på *middle school* (för oss årskurs fem) vilket gör dessa prov *high stake* (Klapp, 2015, s.109). Alltså innebär dessa begrepp hur viktiga proven är för eleven.

3.5 Nationella proven

Nationella prov är obligatoriska test som skapades för att ge alla elever likvärdiga möjligheter att visa sina kunskaper. Deras huvudsakliga syfte är att stödja lärare i att göra rättvisa bedömningar av elevernas prestationer och i vissa fall fastställa betyg i vissa årskurser. I grundskolan genomför elever i årskurs 3, 6 och 9 de nationella proven där de flesta proven utförs på förutbestämda dagar som fastställs av Skolverket (Skolverket, 2023).

3.6 Summativ bedömning

Harrison och Howard (2013, s.45) beskriver begreppet "summativ bedömning" som en bedömning där elevers kunskaper sammanfattas vid en specifik tidpunkt, ofta i form av ett prov, som sedan betygsätts. Vidare förklarar de att skolor ofta genomför denna summativa bedömning för att kunna rapportera elevernas prestation i skolan till vårdnadshavare. Alltså innebär detta att när dessa summativa bedömningsprov genomförs så påverkas resultatet starkt av hur elevens dagsform är och kan ge en missvisande bild av elevernas egentliga kunskaper. Harlen och Deakin-Crick (refererad i Harrison och Howard, 2013, s.45) förklarar att den summativa bedömningen riskerar att hämma kvaliteten på undervisningen i klassrummen. Ytterligare hävdar de att kunna dra slutsatsen att den summativa bedömningen är motivationssänkande och att den lägger vikten på själva genomförandet snarare än inläringen. På grund av detta anser de att skolor bör tänka över huruvida de vill använda sig av den summativa bedömningen i undervisningen. Eftersom de nationella proven enbart mäter elevernas kunskaper under ett specifikt tillfälle och med specifika områden så är de nationella proven summativa.

3.7 Diskurs

Samhället innehåller många olika diskurser och varje person kan ingå i en mängd olika diskurser, exempelvis en diskurs på din arbetsplats, eller familjen, dina vänner och skolan. En diskurs utmärks på ett sådant sätt att det finns regler för hur man ska tala och agera i specifika sammanhang och olika grupper av personer. Exempelvis formulerar man sig inte på samma

sätt när man ska skriva ett e-postmeddelande till sin chef och när man ska skriva ett sms till sin vän (Boréus, 2015, s.177; Olsson, m.fl., 2015, s.182). I många fall används ordet "diskurs" för att beskriva hur språket är organiserat i olika mönster som människor använder när de pratar inom olika områden av samhället, som till exempel "medicinsk diskurs" och "politisk diskurs" (Jørgensen & Phillips, 2002, s.2). Diskursbegreppet blir relevant för studien då elever finner sig i två olika diskurser, den vanliga klassrums-diskursen och prov-diskursen. Genom att vara medveten om dessa distinkta diskurser kan vi belysa hur dessa påverkar elevernas tankar och känslor.

4 Forskningsbakgrund

I nuläget finns det relativt få studier på elevers inställning inför de nationella proven. Större delen av studierna har genomförts på elever i mellan- och högstadiet eller på lågstadieelevers provresultat. Silfver, m.fl. (2020, s.683) beskriver att det finns en spänning mellan två diskurser. Ena vilket innefattar svenska barndomsdiskursen (barn får vara barn) och den relativt nya bedömningsdiskursen. Silfver, m.fl. (2020, s.683) förklarar också att provångest har studerats och det finns en stabil grund till att kunna påstå att standardiserade prov bidrar till ångest. Eurydice (2009, s.2) berättar att många länder i Europa använder sig av nationella prov. Det vanligaste syftet är att verifiera elevers kunskaper eller för att övervaka enstaka skolor eller landets hela skolsystem. Ett annat, mindre vanligt, syfte är att använda de nationella proven för att kunna underlätta elevers inläring genom att identifiera de elever som kräver ytterligare hjälp. Skolverket (u.å) lyfter tre syften med införandet av de nationella proven i årskurs tre. Dessa tre syften lyder som följande: "att bidra till att eleverna i större utsträckning når de uppsatta målen, att visa på elevers starka och svaga sidor i ämnet, samt att stödja en likvärdig och rättvis bedömning" (Skolverket u.å, s.2). Högberg m.fl. (2021, s.84) lyfter kritiken mot den förändrade skolreformen runt om i världen. Trots att det sägs att betyg, high stakes prov och andra summativa bedömningar endast görs för att höja standarden i skolorna så uttrycker kritiken att detta görs utan en tanke för hur elevernas hälsa och välmående påverkas.

4.1 Prestation

Silfver m.fl. (2020, s.684-685) diskuterar kring provtillfället och hur snabbt eleverna uppmärksammar de signaler som provtillfället medför. De skriver att hela rutinen kring prov, omorganiseringen av bänkar och att behöva sitta tysta och själva, signalerar för barnen att de är ensamma och de bedöms på deras individuella kunskap. Meijer samt Zeidner och Matthews (refererad i Nyroos & Wiklund-Hörnqvist, 2011, s.999) tar även upp problematiken som kan uppstå om en elev med provångest genomför ett prov. Vid ett provtillfälle kan ångesten påverka elevens prestation, vilket kan medföra konsekvensen av att eleven inte har chans att visa sin sanna potential. Får inte eleven den möjligheten kan detta vara missvisande och i sin tur möjligtvis påverka elevens framtida strävan. Silfver m.fl (2016, s.247) tar i sitt resultat upp hur en av deras studiedeltagare inte hann klart med provet då han fastnade på en svår fråga, detta gjorde eleven upprörd varpå han agerade utåt. Läraren erbjöd då eleven att få fortsätta med provet efter helgen då det var fler som inte hunnit klart. Eleven blev då frustrerad eftersom han tyckte det var jobbigt att behöva gå hem och oro sig över den svåra frågan under helgen. Han uttryckte att han inte skulle kunna vila. Silfver, m.fl., (2020 s. 685) berättar också att dessa förväntningar på självständigt presterande är olika beroende på vilket kön eleven har. För en flicka förväntas hon sitta still, sköta sig och hålla sina känslor i styr. Medan en pojke är en pojke och de förväntas vara lite stökiga och kunna agera utåt för sina känslor. Silfver, m.fl. (2016, s. 249) beskriver att under deras observationer av elevernas agerande under en

provsituation så kunde de se en stark skillnad mellan hur pojkarna och flickorna agerade. De noterade i sin observation att pojkarna stred emot och var de som syntes och hördes under provtillfället medan flickorna satt i tystnad och försökte arbeta. Öhrn och Holm (2014, s.96) genomförde också en studie som visade att skolor fortfarande har förväntningar på elevers prestation beroende på deras kön, klass och kulturella bakgrund. Nyroos m.fl. (2012, s.619-620) diskuterar kring hur kultur kan påverka elevers provångestnivåer. De förklarar att vissa kulturer har en högre press på att deras barn ska prestera. Vidare förklarar de även att minoritetskulturer i större utsträckning sätter högre press på sina barn för att kunna öka sin kulturella status. Författarna diskuterar fortsättningsvis att barnen själva sätter press på sin egen prestation för att nå upp till sina föräldrars förväntningar.

I en studie med semistrukturerade intervjuer av Knekta och Sundström (2019, s.209) undersöktes elever i årskurs nio för att se vad de kände för de nationella proven i högstadiet. Totalt intervjuades tolv elever om deras upplevelser av att genomföra nationella prov i NO. Reaktionen från dessa elever var blandade men den övervägande känslan var att de upplevde det nationella provet som viktigare än andra prov och att de aktivt gav de nationella proven ett större engagemang än vid andra provtillfällen. Deltagarna i studien uttryckte dessutom att de var något osäkra på varför det var viktigt att ha nationella proven och vad de skulle ge dem. En studie av Korhonen m.fl. (2018, s.577) genomfördes med hjälp av 624 elever i årskurs tre. Eleverna fick genomföra olika tester som handlade om provångest och arbetsminne. Forskarna använde sig av CTAS för att testa elevernas provångest. Korhonen m.fl. (2018, s.575) berättar att de väljer att genomföra sin studie då det finns relativt lite forskning som berör elevers provångest kopplat till deras matematiska förmågor. Korhonen m.fl. (2018, s.583) tar upp i sitt resultat att elevernas matematiska prestation blev negativt påverkad av deras provångest. Vidare ser de att arbetsminnet kan minska effekten elevers provångest har på deras matematiska prestation. Alltså, desto bättre arbetsminne eleven har, desto mindre påverkar ångesten prestationen (Korhonen, m.fl., 2018, s.585).

4.2 Provångest

Pekrun (refererad i Nyroos, m.fl. 2012, s.618) skriver att provångest tros uppstå i skolmiljön och att denna ångest väcks redan i ung ålder hos elever. Connor (refererad i Nyroos & Wiklund-Hörnqvist, 2011, s.1002) skriver även i sin artikel att elever redan vid sjuårsåldern kan uppleva stress i relation till formella testsituationer. Höga nivåer av provångest är även kopplat till depression och sämre välmående. Korhonen m.fl. (2018, s.587) diskuterar de långvariga riskerna som kan uppstå när detta visar sig redan i barndomen. Författarna trycker därför på vikten av att identifiera detta tidigt hos barnen för att undvika negativa resultat när de blir äldre. Även Nyroos, m.fl. (2015, s. 74) beskriver att det finns en koppling mellan elevers emotionella/sociala svårigheter och deras prestationsförmåga. Nyroos, m.fl. (2015, s.74) förklarar därför att detta gör att vi pedagoger i slutändan måste sätta barnens välmående i fokus om vi vill ha elever som kan prestera på en godkänd nivå men på ett sätt som säkerställer att de gör det på ett hälsosamt sätt. En forskningsundersökning utförd av Högberg m.fl. (2021, s.93) inom årskurs 6-7 upptäckte att införandet av betyg i årskurs 7 var associerat med en ökad nivå av stress relaterad till skolan och en sänkt självkänsla. Dessutom rapporterade eleverna en ökning av psykosomatiska symptom och en minskad livsmotivation.

Silfver m.fl. (2016, s. 244) fick i sin studie fram att eleverna som deltog i studien kände sig hjälplösa och ensamma under proven eftersom de inte fick någon hjälp av sin lärare. Dessutom kände lärarna en stark frustration över att inte kunna hjälpa eleverna. Alltså påverkas inte enbart elever av provet utan även lärarna. Ytterligare fick Silfver m.fl. (2016, s.245) syn på att provet verkade ge eleverna en känsla av att provtillfället var en tävling. De förklarar att eftersom

fokuset hamnade på den individuella prestationen så ville eleverna vara den som blev klar med provet först. Dessutom upplevde den eleven som lämnade in sitt prov sist att hen var dålig på matematik och att den inte förstod. Ännu en elev hade i deras studie nämnt att hen hade känt sig pressade att lämna in snabbt för att inte bli stämplad som dålig av de andra i klassen medan en annan elev i klassen kände en stark oro kring att inte klara provet och behöva gå om årskurs tre igen. Silfver m.fl. (2016) studie visar därmed att eleverna under provet känner en stark oro och att de uttrycker detta efter provtillfället. Att prestera, speciellt i jämförelse med sina klasskamrater, är av vikt för eleverna i årskurs tre. Silfver m.fl. (2020, s.692) beskriver också att de fann i sin studie att elevernas agerande aktivt påverkar hur de andra upplever provtillfället. En elev som jublar kan göra en annan elev obekvämt och få den att känna sig långsam och sämre än de andra. Knekta och Sundström (2019, s.210-211) beskriver att de i sin studie av elever i årskurs nio fann att eleverna inte jämförde sig med sina klasskamrater utan var fokuserade på sin egen prestation. Däremot upplevde eleverna i årskurs nio att det fanns en nervositet inför proven som var påtaglig (Knekta och Sundström, 2019, s. 212). Vidare förklarar de i diskussionen att väldigt få elever i årskurs nio visade på provångest, men att denna observation kunde vara vinklad då resultatet kan ha påverkats av vilken typ av elev som ställde upp på intervjun (Knekta och Sundström, 2019, s.215)..

Nyroos och Wiklund-Hörnqvist (2011, s.1006) genomförde t-test för att se om det fanns någon skillnad mellan flickor och pojkars upplevelse av provångest. De fick fram ett resultat som inte hade en tillräckligt stor signifikans för att genomföra ytterligare tester. Men de resultat som visades var att flickor fick ett högre resultat än pojkar på tankar, autonoma reaktioner samt ett högre resultat totalt. Nyroos m.fl. (2012, s.620) genomförde en studie där de jämförde elever i Sverige och Finland i årskurs tre med CTAS testet. De rapporterar i resultatet av sin studie att de inte finner en större skillnad på hur pojkar och flickor agerar i form av tankar eller utstickande beteenden. Däremot såg de att flickorna visade större nivåer av ångest genom deras autonoma reaktioner (Nyroos m.fl., 2012, s.627). Ytterligare förklarar Nyroos m.fl. (2012, s.628) i sitt resultat att de mätte relativt låga nivåer av ångest hos eleverna men att de tror att lärare kan gynnas av att vara förberedda på att elever kan komma att utveckla denna ångest så att de vet hur man ska hantera dessa känslor. Silfver m.fl. (2020, s. 692) beskriver att de i sin studie kunde se spår av den normativa könsstereotyper och hur barnen positioneras sig själva beroende på vad som ofta ses som normen, exempelvis att tjejer sitter stilla och tyst medan killar är mer högljudda. Däremot hade de även kunnat observera tillfällen då eleverna bryter från dessa normer. De förklarade att de kunde se självsäkra flickor och gråtande pojkar. Alltså finner de att elever i årskurs tre inte fullt ut är differentierade beroende på kön.

4.3 Konsekvenser av provångest

Sonnby (refererad i Nyroos, m.fl., 2015, s.76) förklarar att det finns mätningar som antyder att 30% av svenskar mellan 0-18 år har någon typ av psykiatrisk diagnos och som i sin tur är den tredje största anledningen till hälsoproblem. Nyroos, m.fl. (2015, s.76) skriver att ångestsyndrom i ung ålder ofta leder till sjukdomar och mentala diagnoser som vuxen. Alltså påverkas barnen inte bara i stunden, utan att bli utsatt för ångest under en längre period kan leda till livslånga konsekvenser. Provångest påverkar elevernas självförtroende, motivation, syn på egenvärde och i längden deras möjlighet att utvecklas inom sitt yrke. Dessutom påverkas elevens förmåga att kunna prestera akademiskt såväl som deras socioemotionella och beteendemässiga funktioner och utveckling (Nyroos, 2015, s.76). Reay och Wiliam (1999, s.343) genomförde en studie med elever i årskurs sex i England för att undersöka deras ångest och oro inför processen kring de nationella proven. De fick fram ett resultat om att elevernas svar varierade men det vanligaste svaret var att deras resultat på proven sa något om dem som individer. Silfver m.fl. (2016, s.239-241) genomförde en studie där de filmade, tog

observationsanteckningar samt genomförde intervjuer med elever från 22 olika skolklasser över en period på tre år. Syftet var att se hur eleverna agerade under provtillfället och hur de själva kunde kommentera och samtala kring utvalda videoklipp från provtillfällena. Silfver m.fl (2016, s.246) samt Reay & Wiliam (1999, s.346) fick fram ett resultat i sina studier som visar på att eleverna själva kopplar sin prestation på de prov som genomförs i skolans lägre årskurser till vad de kommer att ha för möjligheter längre fram i livet.

Andersson, Enebrink m.fl, och Rhodes (refererad i Nyroos, m.fl. 2015, s.77) har förklarat att självreglering är en viktig funktion för kroppen och sinnet. De förklarar att en låg nivå av självreglering negativt kan påverka utvecklandet hos individer. Riskerna som de har funnit är en rad av olika diagnoser såsom ångestsyndrom, depression, anorexia, och borderline personlighet. Utöver att det kan leda till dessa diagnoser så är också personer med lågt självreglerande i risk att börja använda narkotika, lockas till kriminella beteenden och lägre vilja att ta ansvar på yrkesplatsen som i sin tur leder till lägre inkomst (Andersson; Enebrink, m.fl.; och Rhodes, refererad i Nyroos, m.fl. 2015, s.77). Vi ser alltså att elevers möjlighet att kunna reglera sina känslor i stressiga situationer så som i prov i längden kan påverka deras framtida liv, både negativt och positivt.

4.4 Preventiva medel mot provångest

Nyroos m.fl. (2015, s.73) genomförde en studie där 624 elever mellan åldrarna 8-10 fick genomföra olika tester i arbetsminne, provångest, självreglering och matematiska kunskaper. Nyroos m.fl. (2015, s. 89) beskriver i sin studie att de kom fram till att det behövs införas medel i skolan som motverkar provångesten för eleverna. De anser att lärarna spelar en stor roll för hur elever reagerar på prov genom hur lärarna för sig i klassrummet under provet. Författarna skriver i sin studie att lärarna bör överväga hur de uttrycker sig till eleverna, vilket kroppsspråk de använder och att det är viktigt att lärarna har en god relation med sina elever. Nyroos m.fl. (2015, s.89) uttrycker dessutom att lärarna bör skapa ett klassrum där det är tillåtet att misslyckas och där eleverna inte behöver emotionell förstärkning för att minska elevernas ångestnivåer. Ytterligare är det av vikt att man aktivt förbereder eleverna för provet och hur det kommer gå till, detta med fokus på ämnet och inte på att få godkänt.

Det finns alltså lite forskning om hur elever upplever nationella proven *inför* de nationella proven. Däremot är forskarna överens om att elever genomgående genom hela grundskolan upplever provångest inför standardiserade test. Det är också tydligt att provångest inte enbart påverkar elever under provperioden utan också kan komma att skada personer i framtiden om de upplevt provångest under en längre period. Provångest leder till både fysiska och psykiska symptom som kan upplevas som otäcka för eleverna. Gemensamt för den forskning som tagits upp är att författarna ställer sig kritiskt mot att ha standardiserade tester trots att meningen med dessa från början var att lära eleverna att inte vara rädda för de standardiserade proven.

5 Metod och material

5.1 Metod

Vi har genomfört enkäter med slutna frågor som elever i årskurs tre har haft möjlighet att besvara. Genom att använda oss av slutna frågor kan vi omvandla en stor mängd data till siffror som vi sedan kan införa i programmet SPSS version 29.0.2.0 för att kunna få tydliga resultat.

Enkäten innehöll fyra olika delar som mäter olika dimensioner gällande elevers känslor inför de nationella proven (se bilaga 1).

Förberedelse - fråga 2, 3, 5

Symptom - fråga 8, 13

Provångest - fråga 1, 4, 8, 9, 10, 11, 12, 13

Egen prestation - 6, 7

Utöver de här fyra delarna skapade vi tre frågor (fråga A, B, C) för att få in lite bakgrund från eleverna som handlade om vilket kön de har, hur ofta de pratar svenska i hemmet samt hur många böcker de har hemma. Till frågan om kön har de tre svarsalternativ: tjej; kille; vill inte svara. Till frågan om hur ofta de pratar svenska hemma fick de fyra svarsalternativ: hela tiden; ofta; ibland; aldrig. Till den sista bakgrundsfrågan som handlade om böcker fick de även här fyra svarsalternativ: 0-10; 11-50; 51-100; 100+.

Vi har använt oss av fyra olika svarsalternativ i de flesta frågorna: Håller helt med; Håller med ganska mycket; Håller med lite; Håller inte alls med. Vi valde att använda fyra svarsalternativ då även CTAS gör det. Deras alternativ är; almost never; some of the time; most of the time; almost always (BounceTogether, u.å.). Då vi skapade vår enkät med grund i CTAS enkät använde vi oss av liknande svarsalternativ, men formulerade om dem för att de skulle passa till våra frågor. Till fråga tre som handlar om hur ofta de talar om de nationella proven hemma har vi: Hela tiden; Ofta; Ibland; Aldrig. Dessa svarsalternativ översätts sedan till siffror i SPSS för att kunna mäta datan i ett intervall av 0-3 där 3 visar på negativa upplevelser medan 0 visar på inga negativa upplevelser.

Svaren från våra respondenter fördes sedan in i dataprogrammet SPSS för att analyseras. Vi letade då efter statistiska samband, detta innebär att vi undersöker om det finns två fenomen som är relaterade till varandra. Frågorna är utformade så att vi också kan säkerställa att eleverna faktiskt läste igenom frågorna och svarade konsekvent genom att ställa samma fråga på olika sätt. Genom att ha olika variabler som mäter samma fenomen så kan vi säkerställa att eleverna inte bara gissat sig fram utan att de faktiskt förstod frågan (Barmark & Djurfeldt, 2020, s.104). Genom att mäta *Cronbachs alfa* kan vi se så att eleverna faktiskt förstod frågorna. Ett Cronbachs alfa mäter hur olika frågor relaterar till varandra och skapar en indikation på hur tillförlitligt resultatet är (Cronbach, 1951, s.297). Cronbach fortsätter att förklara att Cronbachs alfa hamnar på ett resultat mellan 0-1 där ju högre siffra man får indikerar att resultatet är mer tillförlitligt. Det har i forskningen länge diskuterats om vad som är en tillförlitlig siffra när man mäter Cronbachs alfa. Peterson (1994, s.382) skapar en tabell där han presenterar olika godkända siffror för ett tillförlitligt Cronbachs alfa (se Tabell 1). Vi har i den här studien valt att utgå från att 0.7 är det lägsta godkända resultatet.

Tabell 1.

Selected recommended reliability levels

TABLE 1
SELECTED RECOMMENDED RELIABILITY LEVELS

Author	Situation	Recommended level
Davis (1964, p. 24)	Prediction for individual	Above .75
	Prediction for group of 25–50	.5
	Prediction for group over 50	Below .5
Kaplan and Saccuzzo (1982, p. 106)	Basic research	.7–.8
	Applied research	.95
Murphy and Davidshofer (1988, p. 89)	Unacceptable level	Below .6
	Low level	.7
	Moderate to high level	.8–.9
	High level	.9
Nunnally (1967, p. 226)	Preliminary research	.5–.6
	Basic research	.8
	Applied research	.9–.95
Nunnally (1978, pp. 245–246)	Preliminary research	.7
	Basic research	.8
	Applied research	.9–.95

Kommentar. Från Peterson (1994, s.382).

Ett exempel på detta från vår enkät är frågorna “När jag tänker på de nationella proven är jag osäker på om jag kommer klara det” och “När jag tänker på nationella proven är jag säker på att jag kommer klara det”. Om eleven tagit sin tid och läst noga samt förstått frågan bör svaren korrelera med varandra. Alltså, om respondenten har svarat att hen helt håller med på den ena bör hen på den andra ha svarat att hen inte alls håller med. Barmark och Djurfeldt (2020, s.50-51) förklarar också att frågorna behöver vara skrivna på ett sådant sätt att de är korrekt formulerade men också åldersanpassade efter den målgrupp som ska besvara enkäten. Därmed har vi formulerat frågor som skulle hjälpa eleverna att enklare skapa mening av det som frågas (se bilaga 1).

Vi har också valt att utgå från en redan existerande enkät (CTAS) i utformningen av vår enkät för att kunna få inspiration till frågor som tydligt visar om elever upplever ångest. CTAS utvecklades för att lärare ska kunna identifiera elever som behöver extra stöd när det kommer till provsituationer. Testet ger ett tydligt resultat för läraren då elevernas svar hamnar på en skala där en hög siffra visar att eleven upplever provångest (BounceTogether, u.å). Barmark & Djurfeldt (2020, s.47) förklarar att genom att använda sig av redan testade och utvecklade enkäter ökar detta studiens reliabilitet då enkäten redan visat sig vara ett gott mätinstrument. CTAS frågeformulär är uppbyggd av 30 frågor som riktar sig mot att kunna mäta barns ångestnivåer. Flera av de artiklar vi behandlar i tidigare forskning har använt sig av detta frågeformulär i sina studier. I denna studie har vi dock valt att enbart ha 16 frågor. Man kan argumentera för att detta är väldigt få frågor för en enkät. Men vi som skribenter ansåg att det fanns en större chans att få deltagare om enkäten enbart var en framsida och baksida av ett A4. På så sätt skulle inte respondenterna (som är nio år gamla) bli för trötta av att besvara den och lärarna som väljer att delta skulle slippa alldeles för mycket pappersarbete. Däremot skapade vi också en digital variant och där skulle vi kunna bredda vår enkät ytterligare. Men eftersom vi valde att ha både fysisk enkät och digital enkät fick vi göra en kompromiss och enkäten blev då 16 frågor lång med väl utvalda och konstruerade frågor för att mäta det vi önskade undersöka.

Att informera deltagarna och få samtycke från de som ska delta är viktigt för att kunna säkerställa att studien är etiskt korrekt (Kvale och Brinkman, 2014, s.107). I detta fall får

vårdnadshavare tillgång till en samtyckesblankett i form av en obligatorisk första fråga i den digitala enkäten som måste besvaras innan eleverna får svara på resterande frågor. I samtycket framgår det tydligt vad som kommer att undersökas samt att studien är helt anonym (se bilaga 3). Vetenskapsrådet (2017) förklarar att det är viktigt för studier att man är transparent med detta för att kunna hålla sig till korrekt etisk forskning. På denna blankett får de möjligheten att antingen tillåta eller inte tillåta sitt barn att delta i studien.

Vetenskapsrådet (2017, s.41) diskuterar kring begreppet anonymitet och om detta är något som kan utlovas, i denna studies fall så är inte deltagarnas identitet av intresse. Detta medför att vi kan utlova att de är anonyma. De argumenterar även för att forskaren har en skyldighet att vara transparent om avsikten med sin studie och vad den data som samlas in kommer att användas till (s.69). Både de informerade lärarna och deltagarna i studien fick möjlighet att läsa om vad detta var för typ av studie och vad den ämnade att bidra med för kunskap. Detta skapar möjlighet för deltagarna att välja om det är något de är intresserade av att delta i. Först behövde läraren godkänna att vidarebefordra informationen till vårdnadshavare, därefter var det upp till både vårdnadshavare och elev att välja om de ville delta eller inte.

Totalt kontaktades ungefär 80 kommuner och alla dess grundskolerektorer som i sin tur kunde vidarebefordra vårt informationsbrev (se bilaga 2) till sina lärare i årskurs tre. Vi valde också att skriva ut i en Facebookgrupp för lärare med ungefär 43 tusen medlemmar för att se om det finns fler lärare som vill delta. I informationsbrevet har vi beskrivit vår studie och gett dem möjlighet att e-posta oss för att kunna delta. Förutom detta erbjöd vi även i mån av möjlighet att kunna åka ut och genomföra enkäten i klassrummet för att kunna locka fler deltagare. Vår förhoppning var att kunna få så många olika kommuner med för att få en god spridning av elever för att kunna göra studien så generaliserbar som möjligt.

5.2 Metoddiskussion

Vår ursprungliga tanke på hur enkäten skulle genomföras var att eleverna skulle få besvara den på plats i klassrummet. Men då många lärare inte hade tid att ta tid från sin undervisning valde vi att skapa den digitala enkäten för att lärarna skulle kunna skicka hem den. Att enkäten genomförs hemma kan medföra både risker och fördelar med att eleverna inte svarar ensamma utan att de får hjälp av en vårdnadshavare. En fördel med detta kan vara att eleverna får stöd med att förstå enkätfrågorna, däremot finns det en risk att vårdnadshavaren påverkar hur eleven svarar.

På grund av tidsbristen informerades det om enkäten alldeles för sent vilket medförde att många valde att inte delta. Vi var medvetna om att många skulle tacka nej på grund av att perioden innan de nationella proven är hektisk för lärare i årskurs tre. Däremot förväntade vi oss inte att det externa bortfallet skulle vara så pass stort. De flesta lärare tackade nej på grund av tidsbristen, men vissa tackade även nej då de var rädda för att enkäten skulle öka elevers provångest. Om vi skulle genomföra den här studien igen skulle vi vara noga med att vara ute i god tid.

Enkäten var utformad med tanke på att den skulle genomföras i pappersform i klassrummet, därmed hade vi enbart 16 frågor för att kunna ha en kort enkät på enbart två A4-sidor. Eftersom alla deltagare besvarade enkäten digitalt hade vi kunnat ha fler frågor för att få ännu tydligare resultat om deras ångestnivåer. När vi skapade vår enkät tog vi inspiration från CTAS som i

sin enkät har 30 frågor. Vi använde några av deras frågor och översatte dem till svenska. Det kan alltid finnas en risk när frågor översätts från ett språk till ett annat, exempelvis att frågan blir formulerad på ett sätt som gör att frågan inte undersöker samma sak som den är tänkt att undersöka på originalspråket. Däremot genomförde vi en noggrann kontroll för att säkerställa att frågorna mätte det de var ämnade att mäta.

6 Resultat

Totalt har vi fått in 27 enkätsvar varav 13 deltagare är pojkar, 11 flickor och 3 som inte vill ange kön. Deltagarna är från olika kommuner i Sverige, däremot vet vi inte vilka kommuner då detta inte var något som vi frågade om i enkäten. På grund av att vi e-postade flera kommuner och flera olika rektorer så kan vi inte veta vem som besvarat enkäten då alla svar var digitala. För att analysera den insamlade datan har vi använt SPSS 29.0.2.0. Vi hade tre bakgrundsfrågor (fråga A, B, C) för att få information om respondenten. En om kön, en om språk och en om antal böcker i hemmet (se bilaga 1). Efter analys av datan finner vi en bred variation av kön på deltagarna samt en variation på hur många böcker de har i hemmet. Däremot finner vi ingen stor variation på hur många elever som har svenska som modersmål och svenska som andraspråk då endast fyra av 27 deltagare uppger att de har svenska som andraspråk.

6.1 Provångest

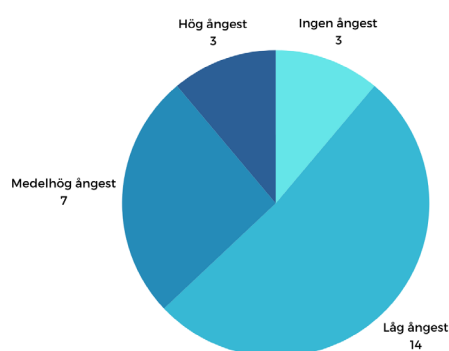
Vi skapade olika konstrukt för att kunna analysera dessa i kombination med svaren på våra enkätfrågor. Ett konstrukt är en samling av variabler som förts ihop för att mäta en specifik idé. I detta fall hade vi exempelvis ett konstrukt som vi kallade för *provångest*. Detta konstrukt innehöll olika frågor som befann sig i enkäten. Dessa frågor kallar vi för variabler. Genom att skapa sådana konstrukt kan vi mäta provångest kopplat till andra variabler såsom kön.

Genom dessa konstrukt kunde vi även säkerställa att vi hade ett acceptabelt *Cronbach's Alpha*. Det första konstrukt som skapades var konstruktet "säker" som innehöll fråga 6 och 7. Genom att analysera detta i SPSS fick vi fram att vårt Cronbach's Alpha låg på 0,774 vilket är över gränsen för att anses som acceptabelt. Vi kan utifrån detta resultat anta att enkätsvaren är välarbetade av deltagarna. Vi kontrollerade även detta i vårt konstrukt "provångest" som innefattar frågorna 4, 8, 9, 10, 11, 12 & 13. På detta konstrukt fick vi ett Cronbach's Alpha på 0,753.

I figur 1 presenteras hur eleverna svarat i provångestnivå. Genom konstruktet kunde vi mäta hur högt eller lågt eleverna hamnade på skalan som indikerar deras nivå av ångest inför de nationella proven. I figuren ser vi att endast tre elever inte upplever ångest inför de nationella proven. 14 elever skattar under medelvärdet, alltså låg ångestnivå. Sju elever skattar en medelhög ångest och 3 skattar höga nivåer av ångest. Vi ser alltså att 63% av deltagarna upplever en nivå under medelvärdet för ångest och 37% av deltagarna upplever en nivå över medelvärdet för ångest.

Figur 1

Cirkeldiagram av elevernas ångestnivå

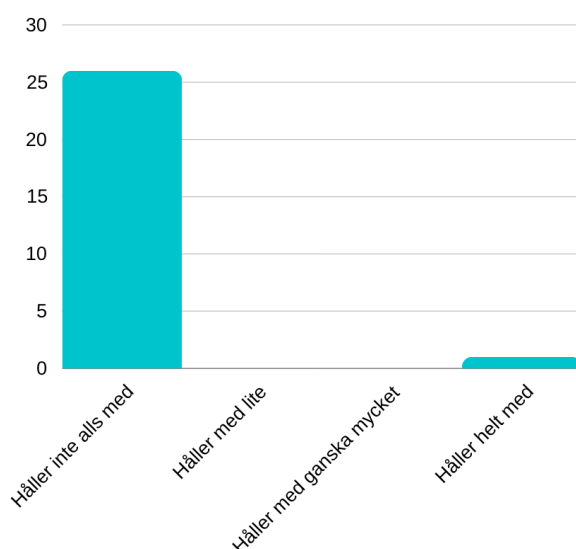


En av frågorna i vår studie uppmärksammade vi extra mycket under analys av vår data. Frågan “När jag tänker på de nationella proven känner jag mig lugn” gav ett enhetligt resultat. 26 av våra 27 deltagare upplever att de inte alls känner sig lugna inför de nationella proven. Endast en elev känner sig helt lugn. Se figur 2.

Figur 2

Stapeldiagram av om elever känner sig lugna inför nationella proven

När jag tänker på de nationella proven känner jag mig lugn



Därefter genomförde vi ett t-test och ett ANOVA-test och letade efter kopplingar mellan vårt konstrukt *provångest* och frågan om kön samt frågan om böcker men fann inget signifikant värde på någon av dessa. Skillnaden mellan hur barnen svarat med de olika variablerna som bakgrund var för liten för att notera någon större skillnad.

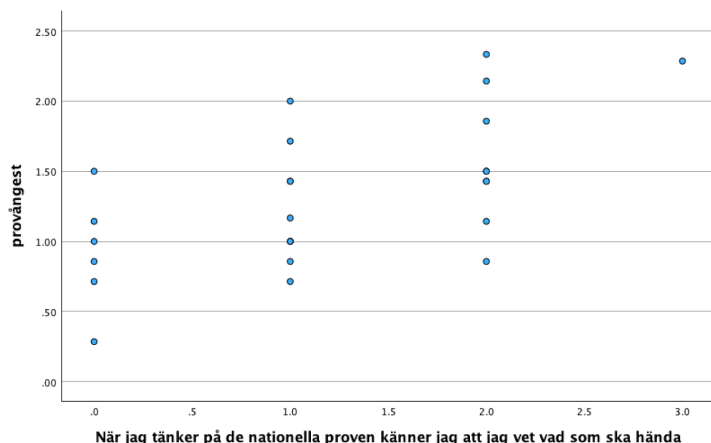
6.2 Förberedelser

Genom att genomföra en korrelationsanalys av vårt konstrukt “provångest” tillsammans med enkätfrågan “Vetvadsomskahända” (fråga 5) med hjälp av Spearman’s Rho fick vi en signifikans på 0,003. Gränsen för en accepterad signifikans ligger på 0,05. Vi kan alltså se att

det finns ett statistiskt signifikant samband mellan konstruktet och enkätfrågan. Genom att införa konstruktet och enkätfrågan i en scatterplot kunde vi observera sambandet (se figur 3).

Figur 3

Scatter plot av konstrukt “provångest” och fråga 5 (se bilaga 1)



Y-axeln “provångest” innehåller siffrorna 2,50-0, detta innebär att 0 är talet för ingen ångest och 3 är högsta skattningen av ångest. Då ingen elev nått en 3:a på ångestskalan finner vi bara punkter mellan 2,50-0. Siffror över 1,50 innebär att man skattat provångest som högre än medelvärdet för provångest. X-axeln “När jag tänker på nationella proven känner jag att jag vet vad som ska hända” är markerat från 0-3. 0 = håller helt med 1 = håller med ganska mycket, 2= håller med lite och 3= håller inte alls med. Vi ser på scatterplotten att ju mindre förberedd eleven känner sig inför provtillfället, desto högre provångestnivå.

Vi testade sedan att göra en bivariat korrelation mellan frågorna 5, 6 och 7 (se bilaga 1) och fick där att vi enligt Spearmans Rho signifikans fick ett värde på <.001 och .002 (se tabell 2) vilket visar att det finns ett statistiskt samband mellan dessa tre frågor. Vi skapade därmed ett konstrukt av dessa frågor som vi kallade för “säker_förberedd”.

Tabell 2

Bivariat korrelationstabell av frågorna 5, 6 och 7 (se bilaga 1)

			När jag tänker på de nationella proven känner jag mig säker på att jag kommer att klara det	När jag tänker på de nationella proven känner jag mig osäker på om jag kommer att klara det	När jag tänker på de nationella proven känner jag att jag vet vad som ska hända
Spearman's rho	När jag tänker på de nationella proven känner jag mig säker på att jag kommer att klara det	Correlation Coefficient	1.000	.631**	.587**
		Sig. (2-tailed)	.	<.001	.002
		N	27	27	26
	När jag tänker på de nationella proven känner jag mig osäker på om jag kommer att klara det	Correlation Coefficient	.631**	1.000	.284
		Sig. (2-tailed)	<.001	.	.160
		N	27	27	26
	När jag tänker på de nationella proven känner jag att jag vet vad som ska hända	Correlation Coefficient	.587**	.284	1.000
		Sig. (2-tailed)	.002	.160	.
		N	26	26	26

För att säkerställa reliabiliteten på det nya konstruktet genomförde vi ett reliabilitetstest för att få fram Cronbachs Alpha och fick ett värde på 0.738 vilket är över acceptabel nivå. (se tabell 3).

Tabell 3

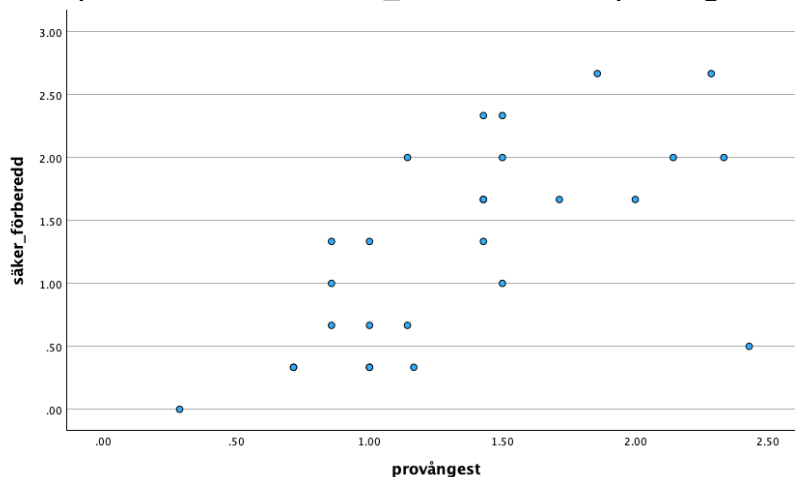
Reliabilitetstabell av konstrukt "säker_förberedd"

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.738	.749	3

Med konstruktet "säker_förberedd" kunde vi genomföra ett korrelationstest mellan denna och konstruktet "provångest" och vi fick där en Pearsons signifikans på $<.001$ vilket visar att dessa två konstrukt har ett statistiskt samband mellan sig. Vi förde in denna data i en scatterplot (se figur 4). Y-axeln visar konstruktet "säker_förberedd" där 0 innebär att man känner sig förberedd och säker på sin prestation medan 3 innebär att man inte känner sig säker på sin prestation och inte förberedd. X-axeln visar provångestnivå där 0 är ingen provångest och 2.5 är hög provångest. Vi kan se i figur 4 att de elever som känner sig förberedda har en lägre nivå av ångest medan de som känner sig oförberedda känner en högre nivå av ångest.

Figur 4

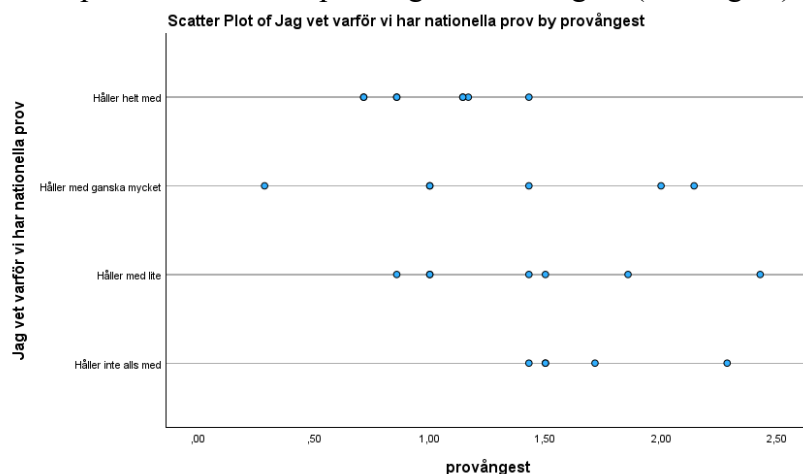
Scatterplot av konstrukt "säker_förberedd" och "provångest"



Vi genomförde dessutom en bivariat korrelation mellan enkätfrågan "varför" och konstruktet "provångest" där Spearmans Rho-signifikansen landade på 0,005. Genom en scatterplot kunde vi observera att de som upplever att de vet varför man genomför nationella proven också känner en lägre nivå av provångest (se figur 5).

Figur 5

Scatterplot av konstrukt "provångest" och fråga 2 (se bilaga 1)

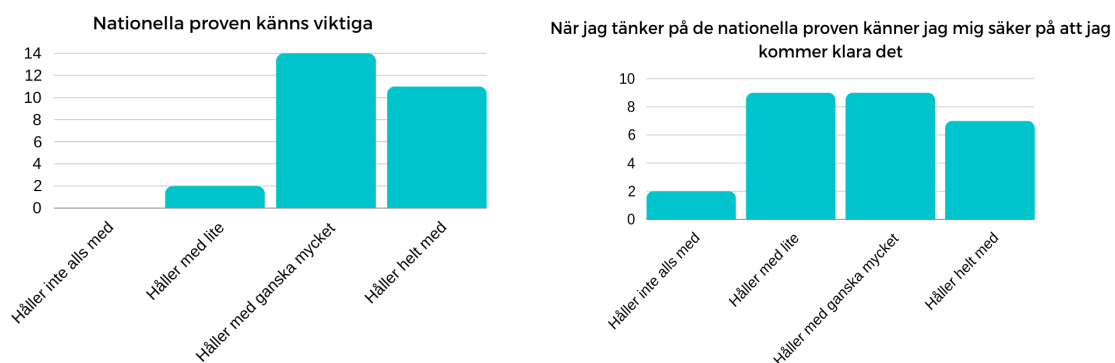


6.3 High Stake

Vi valde att se hur eleverna besvarat frågan om de tycker att de nationella proven känns viktiga för att se om de anser att de nationella proven är av high stakes natur. I figur 6 ser vi att eleverna besvarat att de upplever dessa som viktiga, i figur 7 kan vi se att de också känner ganska blandade känslor kring huruvida de ska klara det eller inte, men generellt är de mer positiva till att lyckas än negativa.

Figur 6 & 7

Stapeldiagram av elevernas upplevelse av nationella provens vikt och deras uppskattade prestation.



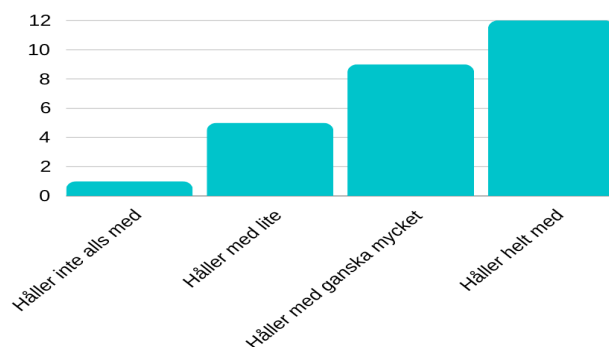
6.4 Svenskaprov, matematikprov och nationella prov: likheter, skillnader och samband

Genom att analysera hur många som besvarat de olika frågorna kan vi få en tydlig bild av hur eleverna i studien kände inför de nationella proven i årskurs tre. Eleverna ansåg till större del att de nationella proven var viktigare än andra prov (se figur 8).

Figur 8

Stapeldiagram av fråga 9.

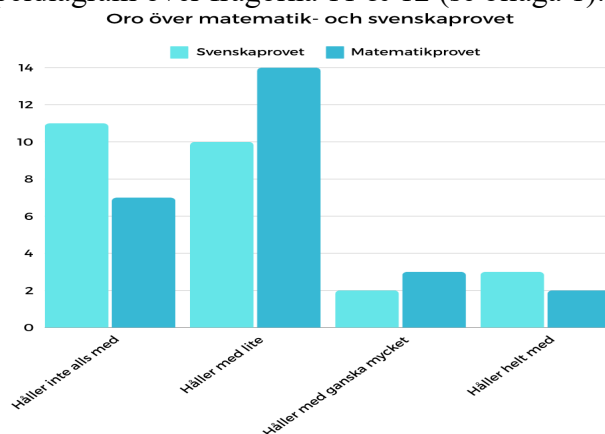
När jag tänker på de nationella proven känns de viktigare än vanliga prov



En elev har svarat att hen inte känner att nationella proven är viktigare, fem elever tycker att det är lite viktigare och de resterande 21 deltagare tycker att de nationella proven är viktigare än andra prov de genomför i skolan. I analys av om det finns en skillnad mellan svenskadelen av de nationella proven och matematikdelen finner vi att känslorna för de olika delarna är blandade och spridningen stor (se figur 9).

Figur 9

Stapeldiagram över frågorna 11 & 12 (se bilaga 1).



Därefter analyserades om det fanns en skillnad mellan hur elever med olika kön upplever de olika delarna i de nationella proven. Vi genomförde ett *independent sample t-test* i SPSS för att analysera detta. I tabell 4 kan vi se att flickorna har ett medelvärde på 1,18 på oro för matematikprovet. Detta innebär att flickorna har besvarat mellan *håller med lite* och *håller med ganska mycket* på frågan “När jag tänker på nationella proven i matematik känner jag mig orolig”. Pojkarna har däremot ett medelvärde på 0,69 vilket betyder att de svarat mellan *håller inte alls med* och *håller med lite*. På frågan “När jag tänker på nationella proven i svenska känner jag mig orolig” har däremot flickorna ett medel på 0,45 vilket betyder att deras medel är på *håller inte alls med* och *håller med lite*. Och pojkarna har ett medel på 1,15, alltså mellan *håller med lite* och *håller med ganska mycket* (se tabell 4).

Tabell 4*Independent sample t-test - gruppstatistik på fråga 11 & 12.***Group Statistics**

	Kön på deltagare	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
När jag tänker på nationella proven i matematik känner jag mig orolig	Tjej	11	1.18	.751	.226
	Kille	13	.69	.751	.208
När jag tänker på de nationella proven i svenska känner jag mig orolig	Tjej	11	.45	.522	.157
	Kille	13	1.15	1.068	.296

Däremot kan vi inte anta att detta resultat är statistiskt signifikant då signifikansen på dessa ligger över det accepterade värdet (se tabell 5). Det krävs mer data för att kunna säga något med säkerhet.

Tabell 5*Independent sample t-test - signifikans på fråga 11 & 12 (se bilaga 1).*

		Independent Samples Test				t-test fo	
		Levene's Test for Equality of Variances		t	df	Significance	
		F	Sig.			One-Sided p	Two-Sided p
När jag tänker på nationella proven i matematik känner jag mig orolig	Equal variances assumed	.732	.402	1.591	22	.063	.126
	Equal variances not assumed			1.591	21.349	.063	.126
När jag tänker på de nationella proven i svenska känner jag mig orolig	Equal variances assumed	3.024	.096	-1.976	22	.030	.061
	Equal variances not assumed			-2.084	18.012	.026	.052

Därefter letade vi efter om det fanns en koppling mellan elevernas känslor inför delproven i de nationella proven och hur många böcker eleverna har hemma. Vi genomförde ett korrelationstest i SPSS och fick att Spearman's rho signifikansen mellan antal böcker och svenskaprovet var 0,024 vilket innebär att det finns ett statistiskt samband. Däremot så var signifikansen mellan antal böcker och matematikprovet 0,962 vilket innebär att det inte fanns ett samband mellan dessa. Vi genomförde dessutom ett ANOVA-test för att hitta ett samband mellan "böcker" och "svenskaoro" vilket gav signifikansen 0,015 vilket är ett acceptabelt resultat. Eleverna som hade mellan 0-10 böcker hemma svarade *håller med ganska mycket* när de besvarade frågan "När jag tänker på nationella proven i svenska känner jag mig orolig". Eleverna med 11-50 böcker hade medelvärdet 0,67 vilket innebär att de svarade mellan *håller inte alls med* och *håller med lite*. Eleverna med 51-100 hade medelvärdet 1,5 och har därmed svarat mellan *håller med ganska mycket* och *håller med lite*. medan de med lägst oro för svenskaprovet var de som hade 100+ böcker hemma som hade ett medelvärde på 0,3 alltså mellan *håller inte alls med* och *håller med lite*.

7 Diskussion och slutsats

7.1 Diskussion

I denna studie har vi undersökt elevernas känslor inför de nationella proven i årskurs tre. Eleverna som deltagit i studien är från olika kommuner med olika kön och olika bakgrunder. Enkäterna genomfördes under veckorna inför de nationella proven där eleverna kunde besvara enkäten utifrån hur de upplevde denna tid inför de nationella proven.

Den tidigare forskningen som finns fokuserar till större del på elevernas prestation under provet och deras ångest under eller efter provet. De få studier som handlar om elevers känslor inför de nationella proven handlar om elever i mellan- och högstadiet men ingen studie har genomförts på eleverna som går i årskurs tre. Flera av studierna som vi presenterade i den tidigare forskningen använder sig av CTAS för att bedöma elevernas provångestnivåer, denna använder även vi som inspiration till vår studies enkät.

Med hjälp av analys i SPSS kunde vi skapa ett konstrukt som analyserade elevernas provångestnivåer. Detta konstrukt visade att 63% av deltagarna upplever en nivå under medelvärdet för ångest och 37% upplever en nivå över medelvärdet för ångest. Endast tre elever av 27 anger att de inte upplever någon ångest, resterande elever upplever lite ångest, medelsvår ångest och svår ångest. Nyroos och Wiklund-Hörnqvist (2011, s.1006) fick fram i sin studie, bestående av 20 flickor och 20 pojkar, att skillnaden mellan hur elever med olika kön upplevde de nationella proven var liten men visade ändå att flickor upplever större provångest. Nyroos (2012, s.628) rapporterar samma resultat men beskriver att lärare ändå bör vara förberedda på att elever kan uppleva negativa känslor kring prov. Detta fenomen var inget vi kunde uppmärksamma i våra resultat, men det kan också vara ett resultat av att vi har få deltagare. Högberg m.fl. (2021, s. 93) presenterade att införandet av betyg i årskurs sju var associerad med ökad nivå av stress hos eleverna. Vår studie förtydligar bilden på spridningen av provångest i lågstadiet och hur stor andel av eleverna som upplever provångest kopplat till de nationella proven. För att kunna få en bredare bild av detta skulle det krävas en större studie med fler svar av elever.

Silfver m.fl. (2016, s.245) synliggör elevernas upplevelse under provtillfället och beskriver att eleverna upplever provet som stressande och som en tävling. Eftersom eleverna i vår studie ännu inte genomfört proven vid tillfället då de besvarade enkäten är det svårt att veta hur dessa elever kände under provtillfället. Men resultatet visar att eleverna anser att de nationella proven är viktiga och att de känns som viktigare än andra prov som de genomför i skolan. Det finns därmed förväntningar på hur de kommer att vara under provet. Vi kunde även observera i analysen av vårt resultat att eleverna i studien som hade lägre kunskap om hur de nationella proven går till också var de som skattade högre på provångestnivå. Detta går i linje med vad Nyroos m.fl. (2015, s.89) presenterade i sin studie. De förklarar att lärare bör ansvara för att se till att eleverna är väl förberedda så att de vet vad som kommer hända under provtillfället. Ytterligare beskriver författarna att läraren bör skapa ett klassrum som accepterar

misslyckanden. Silfver m.fl. (2020, s.683) beskrev en oro mellan barndomsdiskursen och beömningsdiskursen. Det finns en friktion mellan att låta barnen vara barn men att vara tvungen att genomföra de nationella proven på grund av att dokumentationen krävs. Därför anser vi det av största vikt att lärare arbetar aktivt för att se till att eleverna är väl förberedda och medvetna om att de nationella proven inte är så otäcka som de ser ut.

I analysen av om eleverna känner större oro inför de nationella proven jämfört med andra prov finner vi att 21 av 27 elever uppskattat att de upplever nationella proven som viktigare. Detta går i linje med vad Knekta och Sundström (2019, s. 209) rapporterade där eleverna i årskurs nio upplevde att de nationella proven var viktigare än andra prov och att de förberedde sig i högre grad inför de nationella proven än inför andra prov. I analys av huruvida våra deltagare upplevde en skillnad mellan matematikdelprovet och svenskadelprovet så fann vi inte en större skillnad mellan dessa. Däremot observerade vi att det fanns ett signifikant samband på 0,015 mellan fråga 12 och fråga C (se bilaga 1). Genom analysen finner vi att eleverna som har färre böcker i hemmet upplever större oro för svenskadelprovet. Det fanns inget statistiskt samband mellan fråga 11 och fråga C (se bilaga 1). I analys av skillnader mellan könen och deras upplevelse av matematikdelprovet och svenskadelprovet fick vi en signifikans som var över det accepterade gränsvärdet vilket innebär att vi inte kan anta att det vi såg i resultatet inte var orsakat av slump. Därmed krävs en större studie med fler deltagare för att undersöka huruvida det finns en skillnad mellan könen upplevelse av delproven. Däremot presenterar vi i resultatet medelvärden av könen svar på oro och fann att flickorna i studien hade högre nivå av oro för matematikdelprovet än pojkarna och pojkarna hade högre nivå av oro för svenskadelprovet än flickorna. Det resultatet vi presenterade är dock inte signifikant vilket innebär att vi inte med säkerhet kan fastställa att det finns en effekt utan att få in mer data.

Matematikångest är ett begrepp som tagits upp i tidigare forskning exempelvis i Foley m.fl. (refererat i Pantoja m.fl., 2020, s.710).. Vi hade därför en tro om att vi skulle kunna se större ångestnivåer för matematikdelprovet än för svenskadelprovet men detta fenomen kunde vi inte observera i vår studie.

Eleverna i studien visar på att de upplever ångest inför de nationella proven i årskurs tre. De visar också att många av dem inte vet vad de ska förvänta sig av de nationella proven då de varken vet varför man genomför dessa prov och hur de går till. Som vi nämnt ovan visar tidigare studier att förberedelser kan minska ångesten för elever och detta finner vi även som en möjlig lösning på att minska elevernas ångestnivåer. Vi tror att det är av vikt att lärare uppmärksammar elevernas tankar och frågor inför de nationella proven och aktivt observerar hur de mår. Nyroos m.fl. (2015, s.89) beskriver att lärarens relation till eleverna spelar stor roll för hur de upplever provsituationen. Då lärarens jobb är att finnas där för eleverna och stärka dem tror vi att denna studie kan bidra till kunskap för de yrkesverksamma lärarna om hur viktig tiden inför de nationella proven är. Inte bara för att skapa förståelse för hur eleverna mår under provperioden men också för hur provångest negativt kan påverka elevens framtida välmående om eleven upplever detta under en längre period (Carter, Williams och Silverman, refererade i Nyroos, 2015, s.76).

7.2 Slutsats

Provångest är ett syndrom som elever som är så unga som åtta till nio år upplever. Det finns potentiella skillnader mellan olika kön men detta var inget vi med säkerhet kunde säkerställa i denna studie. En studie i större skala med fler deltagare hade behövts för att kunna observera detta fenomen. Det hade också varit intressant att få fler deltagare med olika språk i hemmet för att se om detta potentiellt också kan påverka hur man upplever perioden inför de nationella proven. Det vi kan fastställa är att antal böcker i hemmet har ett statistiskt samband med hur mycket oro man har för svenskadelprovet. Vi ser även att elevens nivå av förberedelse inför de nationella proven aktivt påverkar deras provångestnivå och att de som i större utsträckning vet vad som kommer att hända också är de som har mindre provångest.

Möjliga utvecklingar av arbetet hade varit att göra en större studie med fler elever för att kunna göra generella antaganden om dessa olika faktorer som vi mätt i denna studie. Vi skulle även tycka att det hade varit intressant att se hur samma grupp elever hade besvarat samma frågor under perioden då nationella proven genomförs och hur de besvarar dessa även efter för att se hur ångestnivån förändras innan, under och efter provperioden.

Referenser

- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2020). *Statistisk verktygslåda - att förstå och förändra världen med siffror*. Studentlitteratur.
- Boréus, K., 2015. Diskursanalys. I G., Ahrne & P., Svensson (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. S.176-190 Liber.
- Bounce Together. (u.å.). *Childrens's Test Anxiety Scale (CTAS)*. <https://www.bouncetogether.co.uk/resources/childrens-test-anxiety-scale-ctas#:~:text=The%20Children%27s%20Test%20Anxiety%20Scale,value%20from%201%20to%204>
- Buckley, P. A. & Ribordy, S. C. (1982) *Mathematics anxiety and the effect of evaluative instructions on math performance*.
- Cronbach, L. J. (1951). *Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests*. *Psychometrika*, 16(3), 297–334.
- Eklöf, H., & Nyroos, M. (2013). Pupil perceptions of national tests in science: Perceived importance, invested effort, and test anxiety. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 497-510) DOI:[10.1007/s10212-012-0125-6](https://doi.org/10.1007/s10212-012-0125-6)
- Eurydice. (2009). *National testing of pupils in Europe: Objectives, organisation and use of results*. Hämtad från https://www.eurydice.si/publikacije/National-testing-of-pupils-in-Europe_Objectives,-organisation-and-use-of-results-EN-HI.pdf?t=1569928954
- Harrison, C. & Howard, S. (2013). *Bedömning för lärande i årskurs F-5 - Inne i "the Primary Black Box"*. Liber.
- Högberg, B., Lindgren, J., Johansson, K., Strandh, M., & Petersen, S. (2021). Consequences of School Grading Systems on Adolescent Health: Evidence from a Swedish School Reform. *Journal of Education Policy*, 36(1), 84–106. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1080/02680939.2019.1686540>
- Jørgensen, M. W., & Phillips, L. J. (2002). *Discourse Analysis as Theory and Method*. Sage Publications.
- Klapp, A. (2015). *Bedömning, betyg och lärande*. Studentlitteratur.
- Knekta, E., & Sundström, A. (2019). "It Was, Perhaps, the Most Important One": Students' Perceptions of National Tests in Terms of Test-Taking Motivation. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 26(2), 202–221. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1080/0969594X.2017.1323725>
- Korhonen, J., Nyroos, M., Jonsson, B., & Eklöf, H. (2018). Additive and Multiplicative Effects of Working Memory and Test Anxiety on Mathematics Performance in Grade 3 Students.

Educational Psychology, 38(5), 572–595. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1080/01443410.2017.1356449>

Kulkin, M. (2016). Math Is Like a Scary Movie? Helping Young People Overcome Math Anxiety. *Afterschool Matters*, 23, 28–32.

Kvale, S. & Brinkman, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.

Lu, Y., Li, Q., Patrick, H., & Mantzicopoulos, P. (2021). “Math Gives Me a Tummy Ache!” Mathematics Anxiety in Kindergarten. *Journal of Experimental Education*, 89(2), 362–378. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1080/00220973.2019.1680518>

Nyroos, M., Jonsson, B., Korhonen, J., & Eklöf, H. (2015). Children’s Mathematical Achievement and How It Relates to Working Memory, Test Anxiety and Self-Regulation: A Person-Centred Approach. *Education Inquiry*, 6(1), 73–97. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.3402/edui.v6.26026>

Nyroos, M., Korhonen, J., Linnanmäki, K., & Svens-Liavåg, C. (2012). A Cross-National Comparison of Test Anxiety in Swedish and Finnish Grade 3 Pupils: Measured by the CTAS. *Education Inquiry*, 3(4), 615–636. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.3402/edui.v3i4.22057>

Nyroos, M., & Wiklund-Hornqvist, C. (2011). Introducing National Tests in Swedish Primary Education: Implications for Test Anxiety. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 995–1022. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/https://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/english/ContadorArticulo.php?628>

Olovsson, T. (2017), *Betyg i årskurs 6. Vad händer i klassrummet och hur påverkar det eleverna?* Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a277f6/1537272109506/olovssonartikel-171023-ak-4-6.pdfSkolverket>

Olsson, U., Petersson, K. & B. Krejsler, J., (2015), Lärändemålen politik. I S., Lindblad & L., Lundahl, *Utbildning - Makt och politik*. S.181-194. Studentlitteratur.

Pantoja, N., Schaeffer, M. W., Rozek, C. S., Beilock, S. L., & Levine, S. C. (2020). Children’s Math Anxiety Predicts Their Math Achievement over and above a Key Foundational Math Skill. *Grantee Submission*, 21(5), 709–728. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1080/15248372.2020.1832098>

Peterson, R. A. (1994). A Meta-Analysis of Cronbach’s Coefficient Alpha. *Journal of Consumer Research*, 21(2), 381–391. <http://www.jstor.org/stable/2489828>

Reay, D. & Wiliam, D. (1999). I’ll be nothing: structure, agency and the construction of identity through assessment. *British Educational Research Journal* 25(3):343-354. https://www.researchgate.net/publication/232835214_'I'll_be_a_nothing'_structure_agency_and_the_construction_of_identity_through_assessment_1

Silfver, E., Jacobsson, M., Arnell, L., Bertilsdotter-Rosqvist, H., Härgestam, M., Sjöberg, M., & Widding, U. (2020). Classroom Bodies: Affect, Body Language, and Discourse When

Schoolchildren Encounter National Tests in Mathematics. *Gender and Education*, 32(5), 682–696. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1080/09540253.2018.1473557>

Silfver, E., Sjöberg, G., & Bagger, A. (2016). An “Appropriate” Test Taker: The Everyday Classroom during the National Testing Period in School Year Three in Sweden. *Ethnography and Education*, 11(3), 237–252. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1080/17457823.2015.1085323>

Sjöberg, G., Silfver, E & Bagger, A. (2015). Disciplined by tests. *Nordic Studies in Mathematics Education*, 20 (1), 55-75.

Skolverket. (u.å.). *Mål och nationella prov i årskurs 3 - information till dig som förälder*. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a657280/1553960501695/pdf2056.pdf>

Skolverket. (2023, 19 juni). *Nationella prov - obligatoriska prov i skolan*. Hämtad 2024-03-20 från <https://www.skolverket.se/for-dig-som-.../elev-eller-foralder/betyg-och-nationella-prov/nationella-prov---obligatoriska-prov-i-skolan#h-Syftetmedproven>

Vetenskapsrådet. *God forskningssed*. 2017.

Öhrn, E., och Holm, A-S. (2014) *Att lyckas i skolan - Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Göteborgs universitet.

Bilaga 1

Frågorna handlar om vad du tycker om de nationella proven. Du svarar så som du känner och ingen kommer att veta att det var du som skrev. Om du vill vara med svarar du på frågorna, om du inte vill vara med så svarar du inte. Kryssa i det svarsalternativ som stämmer in på dig. Tack så mycket för din hjälp!

- A. Jag är: Tjej ___ Kille ___ Vill inte säga ___
B. Jag pratar svenska hemma: Hela tiden ___ Ofta ___ Ibland ___ Aldrig ___
C. Hur många böcker har vi hemma? 0-10 ___ 11-50 ___ 51-100 ___ 100+ ___

1. Nationella proven känns viktiga:

- Håller helt med
- Håller med ganska mycket
- Håller med lite
- Håller inte alls med

2. Jag vet varför vi har nationella prov:

- Håller helt med
- Håller med ganska mycket
- Håller med lite
- Håller inte alls med

3. Jag pratar om de nationella proven med min familj:

- Hela tiden
- Ofta
- Ibland
- Aldrig

4. När jag tänker på nationella proven känner jag mig lugn:

- Håller helt med
- Håller med ganska mycket
- Håller med lite
- Håller inte alls med

5. När jag tänker på nationella proven känner jag att jag vet vad som ska hända:

- Håller helt med
- Håller med ganska mycket
- Håller med lite
- Håller inte alls med

6. När jag tänker på nationella proven känner jag mig säker på att jag kommer klara det:

- Håller helt med
- Håller med ganska mycket
- Håller med lite
- Håller inte alls med

7. När jag tänker på nationella proven känner jag mig osäker på om jag kommer klara det:
- Håller helt med
 - Håller med ganska mycket
 - Håller med lite
 - Håller inte alls med
8. När jag tänker på nationella proven får jag ont i magen:
- Håller helt med
 - Håller med ganska mycket
 - Håller med lite
 - Håller inte alls med
9. När jag tänker på nationella proven känns det viktigare än vanliga prov:
- Håller helt med
 - Håller med ganska mycket
 - Håller med lite
 - Håller inte alls med
10. När jag tänker på nationella proven är jag rädd att min förälder/vårdnadshavare ska tycka att jag är dålig:
- Håller helt med
 - Håller med ganska mycket
 - Håller med lite
 - Håller inte alls med
11. När jag tänker på nationella proven i matematik känner jag mig orolig:
- Håller helt med
 - Håller med ganska mycket
 - Håller med lite
 - Håller inte alls med
12. När jag tänker på nationella proven i svenska känner jag mig orolig:
- Håller helt med
 - Håller med ganska mycket
 - Håller med lite
 - Håller inte alls med
13. När jag tänker på nationella proven är jag så nervös att mitt hjärta slår fort:
- Håller helt med
 - Håller med ganska mycket
 - Håller med lite
 - Håller inte alls med

Bilaga 2

Hej!

Vi är två studenter från Högskolan Väst som ska göra en studie i form av enkäter som riktar sig till elever och belyser deras inställning till de nationella proven i åk 3. Vi söker därmed lärare som arbetar i en åk 3:a och som är intresserad av att ställa upp för att kunna bidra till ny kunskap. Tidigare forskning visar att prov är något som bidrar till många olika känslor för elever. Vi är därmed intresserade av att se vad eleverna i Sverige känner kring de nationella proven och hur de upplever detta. Enkäten bör inte ta mer än 10-15 minuter och den är helt anonym. Vi ser helst att enkäten genomförs v.10 eftersom eleverna då ännu inte börjat med sina nationella prov.

Enkäten går att genomföra i helklass med fysiska papper eller digitalt där ni får tillgång till en länk. Länken går även att skicka till vårdnadshavare så att den kan genomföras hemma. Det viktigaste är att vårdnadshavare måste godkänna deltagandet innan enkäten genomförs.

Om er skola befinner sig i närheten av Vänersborg/Trollhättan kan vi se om det finns möjlighet för oss att ta oss ut till er skola om ni hade föredragit att vi genomför enkäten.

Om ni är intresserade av att delta i studien så kontaktar ni : cassandra.klinth@gmail.com där ni får tillgång till enkäten och samtyckesblanketten. Har ni frågor eller tankar så går det också bra att kontakta oss.

Vi skulle vara evigt tacksamma om ni bestämmer er för att delta i studien.

Vänligen

Cassandra Klinth och Tove Vennberg

Bilaga 3 - Digitala samtyckesblanketten

Denna enkät ingår i ett examensarbete som är skapat av Cassandra Klinth och Tove Vennberg. Vi studerar på Högskolan Väst och vårt examensarbete har som syfte att undersöka vad eleverna i åk 3 har för känslor inför de nationella proven. Vi kommer inte samla in någon personlig uppgift och det kommer inte att gå att veta vem som har svarat på denna enkät. Vi önskar att eleven besvarar enkäten så ärligt som hon/han bara kan. Deltagande kommer hjälpa oss att bidra med kunskap till vad eleverna har för inställning och attityd kopplade till de nationella proven. Elevens deltagande är frivilligt och helt anonymt och används enbart i enlighet med GDPR. Du som vårdnadshavare bestämmer om du vill att ditt barn deltar eller inte genom att kryssa i någon av rutorna nedan.

