Dokumentation av elevernas muntliga färdighet i moderna språk

Documentation of the students' oral skills in modern languages

Frida Askevik
Sammanfattning

Kraven på att lärarna dokumenterar elevernas lärandeprocess i de olika ämnena har ökat i takt med att den formativa bedömningen getts större utrymme i debatten om vad undervisningen egentligen bör handla om. I den här studien redogörs för orsakerna bakom den komplexitet som finns beträffande dokumentation av det som eleverna presenterar muntligt i moderna språk. Min undersökning visar att lärare ofta saknar tydliga rutiner för dokumentation av elevernas utveckling av den muntliga färdigheten. Faktorer som påverkar är exempelvis lärarnas syn på behovet av dokumentation och huruvida eleverna bör bedöma och utvärdera sig själva, synen på dokumentation som hämmande faktor i vissa situationer, elevgruppernas storlek, tillgång till inspelningsredskap och andra resurser samt hur lärarna har valt att konkretisera målen och betygsriterierna i kursplanen. Studien visar att det inte är en självlklarhet att den formativa bedömningen där dokumentation av elevernas lärandeprocess är ett viktigt verktyg har en given plats i språkundervisningens muntliga del. För att underlätta dokumentation av det talade språket föreslås upprättandet av en digital version av ESP (Europeisk språkportfolio) då många lärare finner nuvarande version för omständlig. Tydligare betygsriteriér är ytterligare en faktor som skulle göra dokumentationen enklare att genomföra. Dessutom behöver blivande lärare under utbildningen mer träning i att dokumentera elevers muntliga färdighet och ESP bör introduceras under didaktikkursen.

Nyckelord: dokumentation, formativ bedömning, holistisk bedömning, mål i kursplanen för moderna språk, betygsriteriér, matriser, muntlig färdighet, ESP, inspelnings av talat språk, lärande, betygssättning
Innehållsförteckning

1 INLEDNING ...............................................................................................................................................................7
  1.1 PROBLEMOMRÅDE ...............................................................................................................................................7
  1.2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING ..........................................................................................................................8

2 BAKGRUND MED LITTERATURÖVERSIKT OCH TIDIGARE FORSKNING .........................................................9
  2.1 BETYGSKRITERIER: KRITIK OCH TOLKNING .................................................................................................9
  2.2 DOKUMENTATION – ETT VERKTYG FÖR ATT SYNLLIGGÖRA ELEVERNS LÄRANDEPROCESS ....................11
  2.3 NÅGRA REDSKAP FÖR DOKUMENTATION ........................................................................................................12
  2.4 DOKUMENTATION I SPRÅK ...............................................................................................................................14
   2.4.1 Europeisk språkportfolio ..............................................................................................................................14
   2.4.2 Inspektion av elevernas talade språk ...........................................................................................................16

3 METOD .......................................................................................................................................................................17
  3.1 URVAL .................................................................................................................................................................17
  3.2 INTERVJUN SOM DATAINSAMLINGSMETOD .................................................................................................18
  3.3 PROCEDUR .........................................................................................................................................................18
  3.4 DATABEARBEKTNING OCH TILLFÖRLITLIGHET .............................................................................................19
  3.5 ETIK ......................................................................................................................................................................20

4 RESULTAT ..................................................................................................................................................................21
  4.1 NÄR OCH HUR DEN MUNTILGA FÄRDIGHETEN DOKUMENTERAS .................................................................21
  4.2 ASPEKTER AV DET TALADE SPRÅKET SOM DOKUMENTERAS .........................................................................23
  4.3 HUR PASS DELAKTIGA ÄR ELEVERNA I DOKUMENTATIONEN? .................................................................23
  4.4 FAKTORER SOM PÅVERKAR DOKUMENTATIONEN .....................................................................................24
   4.4.1 Tolkning och konkretisering av kursplanens mål och betygskriterier ....................................................24
   4.4.2 Lärarnas inställning till elevernas självbedömning ..................................................................................25
   4.4.3 Synen på dokumentation som hämmande faktor i vissa situationer .......................................................26
   4.4.4 Synen på behovet av dokumentation ......................................................................................................26
   4.4.5 Faktorer i den enskilda verksamheten ...................................................................................................27

5 DISKUSSION ...............................................................................................................................................................28

6. AVSLUTANDE DISKUSION OCH FRAMÅTBLICK .................................................................................................33

7. LITTERATURFÖRTECKNING .................................................................................................................................36
  7.1 REFERENS LITTERATUR ..................................................................................................................................36
  7.2 ÖFENTLIGT TRYCK OCH DIGITALA KÄLLOR .................................................................................................37

8 BILAGOR ....................................................................................................................................................................39
  8.1 BILAGA 1: ESP – SPRÅKPASSET .....................................................................................................................39
  8.2 BILAGA 2: ESP - CHECKLISTOR ...................................................................................................................41
  8.3 BILAGA 3: ESP – DOSSIERN ..........................................................................................................................45
  8.4 BILAGA 4: EXEMPEL PÅ EN AV L3:S MATRISER ANPASADE EFTER ÄMNESOMRÅDE I ÄMNET TYSKA ....47
  8.5 BILAGA 5: L3:S ÖVERGRIPADE MATRIS ÖVER MÅL ATT UPPNÅ I MODERNA SPRÅK I ÅK 9 (BETRÄFFANDE MUNTILGA FÄRDIGHET) .........................................................................................................................48
  8.6 BILAGA 6: L1:S ÖVERGRIPADE MATRIS ÖVER MÅL ATT UPPNÅ I ÅK 91 MODERNA SPRÅK ..........................49
  8.7 BILAGA 7: L4:S ÖVERGRIPADE MATRIS FÖR MODERNA SPRÅK ......................................................................50
1 Inledning


1.1 Problemområde

Då man som lärare sätter betyg ska man göra det med hjälp av ”all tillgänglig information om elevernas kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper” (Lpo 94 § 2.7). Trots den mängd aspekter av olika färdigheter (produktiva, receptiva och interaktiva) som ska vägas in vid bedömning i språkämnenana framgår det tydligt av kursplanerna² för moderna språk att undervisningen bör vara kommunikativt och funktionellt inriktat. Ur strävansmålen i kursplanen för moderna språk på grundskolan betonas att eleven

1 Se även Lpf 94 § 2.5
2 Jag syftar här på kursplanerna i moderna språk för grundskolan och gymnasiet.

1.2 syfte och frågeställning

Mitt syfte med arbetet är att få insikt i hur fem lärare i moderna språk resonerar kring dokumentation av elevernas muntliga färdighet och hur de praktiskt genomför eventuell dokumentation av denna. Målet är att mitt arbete ska leda till ökad förståelse för orsakerna bakom den komplexitet som jag utgår från finns då det handlar om att dokumentera elevernas utveckling av just det talade språket.

Frågor i arbetet:

---

3 Kunskaper ”om i vilka situationer och sociala sammanhang ett visst ordval och vissa uttryck hör hemma” (Malmberg 2000 s. 18).
4 Kunskaper om ett lands samhälle och kultur som gör ”att man har förutsättningar att förstå även sådant som ligger lite djupare än förståelsen av det enskilda ordet. Det kan bl.a. gälla historiska eller litterära anspelningar” (Malmberg 2000 s. 18).
5 Samtliga frågor gäller den muntliga färdigheten i moderna språk.
• När och hur dokumenteras den muntliga färdigheten?
• Vilka aspekter dokumenteras?
• Vilka faktorer påverkar lärarnas dokumentation?
• Hur delaktiga är eleverna i dokumentationen?
• I vilket syfte sker eventuell dokumentation?
• På vilket sätt används eventuellt den europeiska språkportfolion för att dokumentera?

2 Bakgrund med litteraturöversikt och tidigare forskning


2.1 Betygskriterier: kritik och tolkning

Selghed (2006) hänvisar till forskning som visar att ”antalet krav som lärare måste ta hänsyn till och väga in vid bedömningen av elevens prestationer är orimligt stort” (s. 37). Även Selgheds egen intervjustudie visar att detta är en generell uppfattning bland lärarna. Lärarna i studien upplever att betygskriterierna i kursplanerna både är för många och för otydligt definierade. Selghed understryker Viken av att kvalitetsskillnaderna i de olika betygen är tydligt definierade om syftet är att ordna betygskriterierna i en värdehierarki. Betygskriterierna måste då ”spegla artskilda och/eller mycket distinkta gradskillnader i kunnandet eftersom risken annars är stor att lärarna tolkar innehållet i kriterierna för de olika betygen på olika sätt” (s. 61). Selghed drar slutsatsen att det ofta är svårt att avgöra om kvalitetsskillnaderna mellan betygen beror av art- eller gradskillnader och att skillnaderna ofta är hårfina. Som exempel gör han en jämförelse mellan två delkriterier för Väl godkänd och Mycket väl godkänd i grundskolans kursplan för engelska och kommer fram till att kraven som ska uppnås för Väl godkänd kan uppfattas som lika svåruppnådda som de för Mycket väl godkänd.

I grundskolans kursplan för moderna språk är skillnaden mellan betygen Mål att uppnå (Godkänd) och Väl godkänd, gällande den muntnliga färdigheten, att eleven, förutom att utföra det som nämns under nivån för Mål att uppnå, för Väl godkänd ska göra detta med ett ”klart och tydligt uttal [och] med sammanhang” (Skolverket 2000a). Ytterligare ett kriterium, att använda ”några strategier för att kommunikationen i vardagliga samtal skall fungera” (Skolverket 2000a) tillkommer. För Mycket väl godkänd krävs att eleven är mer aktiv i de vardagliga samtalen samt har ”ett gott uttal och använder olika strategier” (Skolverket 2000a). I avsnittet beträffande vilken inriktning bedömningen ska ha kan vi göra tolkningen att bedömningen ska inriktas på hur väl, det vill säga till vilken grad, eleven lyckas åstadkomma något. Här handlar det således om gradskillnader i kvalitet medan betygskriterierna även innehåller enökning av kriterier. Vad som utgör skillnaden mellan några strategier (för Väl Godkänd) och olika strategier (för Mycket väl godkänd), mellan ett klart och tydligt uttal (för Väl godkänd) och gott uttal (för Mycket väl godkänd) framgår inte.

Vi kan ur kursplanen även utläsa att lärare bör sträva efter kommunikation och interaktion bland sina elever även då dessa är yngre och/eller befinner sig på ett tidig stadium i sin språkutveckling. Det understryks också att ”ett modernt språk [inte bör] delas upp i separata moment som lärs in i en given tuordning” (Skolverket 2000a).

6 Ytterligare en förklaring som nämns (som dock, enligt rapporten, är svårt att belägga) är att en del lärare sätter så kallade glädjebetyg.
2.2 Dokumentation – ett verktyg för att synliggöra elevens lärandeprocess


Dokumentation bör, enligt Skolverkets rekommendationer, även hjälpa läraren i uppgiften med att kontinuerligt informera eleven och dennes föräldrar om elevens utveckling i ämnet:

Läraren skall utifrån kursplanens krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen [och] med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål fortlöpande informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov [. . .] (Lpo 94 § 2.7).

Sedan juli 2008 är det ett krav att lärare som undervisar på grundskolennivå förser föräldrarna och eleven med ett skriftligt omdöme om elevens kunskapsutveckling. Två av tre grundskolor som

7 Detsamma gäller för lärare som undervisar på gymnasiet vilket kan utläsas i Lpf 94 § 2.5. Dock uttrycks där inte något krav på skriftlig information.
Skolinspektionen granskade under 2009 uppvisade brister gällande just de skriftliga omdömena. Kritiken mot skolorna gällde antingen helt uteblivna skriftliga omdömen, enbart skriftliga omdömen i vissa ämnen eller att omdömena handlade om fel saker, däribland elevens person (Skolverket 2010). För att de skriftliga omdömena ska tjäna sitt syfte, nämligen att vara en del av varje elevs individuella utvecklingsplan, behöver de fokusera på elevens kunskapsutveckling och för att läraren ska ha möjlighet att följa varje elevs kunskapsutveckling är dokumentation ett viktigt verktyg:

För att underlätta detta arbete [att ge skriftliga omdömen] bör läraren skapa en tydlig dokumentation. Eleven kan vara delaktig i upprättandet av denna dokumentation för att öka förståelsen för den egna kunskapsutvecklingen. Dokumentationen kan göras i olika former. Den ska visa på elevens framsteg i olika ämnen samt vara kopplad till de nationella målen. Dokumentationen ska beskriva vad eleven lärt och inte endast avspeglad vad eleven gjort eller inte (Skolverket 2009b s. 8).

Utvecklandet av elevernas metakognition, det vill säga förmågan att bedöma den egna kunskapsutvecklingen i relation till de egna förutsättningarna och de uppsatta målen är ett viktigt och övergripande mål för skolan:

Skolan skall sträva efter att varje elev
- utvecklar ett allt större ansvar för sina studier och
- utvecklar förmågan att själv bedöma sina resultat och ställa egen och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna och förutsättningarna (Lpo 94 § 2.7).

Skolverket understryker att lärarna måste ges tid och möjlighet att hjälpa eleverna i denna process inom given undervisningsram då eleverna i regel inte spontant och på egen hand utvärderar sig själva. Förutsättningar för att lyckas göra eleverna delaktiga i dokumentationen är att läraren är mycket tydlig med vad som kommer att bedömas och på vilket sätt så kommer att ske samt att hon i skriftliga planeringar tydligt klargör vilka mål i läroplanen och kursplanen undervisningen strävar mot (Skolverket 2009b).

2.3 Några redskap för dokumentation
Dokumentationen bör inte enbart utgöras av tester och prov, förtydligar Björklund-Boistrup (2006). Istället bör den tydligt visa på vilka kunskaper som eleven har och hur hon lyckas använda dessa på olika sätt. Exempel på systematisk individuell dokumentation är bland annat ” portfolios,
loggböcker, diagnostiska och andra prov, bedömningsmatriser, lärarnas egna anteckningar och elevers själ lvärderingar” (s. 32). En portfolio kan exempelvis innehålla olika typer av elevarbeten, pedagogiska planeringar och bedömning gjord av eleven själv, av läraren eller av en annan elev8. I en loggbok noterar eleven till exempel vad hon lär sig och saker som är av vikt att komma ihåg.


Intervjuerna med eleverna i Perssons studie visar att mer specifika bedömningsmatriser kopplade till ett visst arbetsområde föredras framför mer generellt hållna matriser. Om matriserna är lika diffust utformade som dagens betygskriterier riskerar de senare att missas och förstå dem, anser Persson. Hon menar att matriser med tydligt preciserade nivåbeskrivningar för de olika betygen i vissa fall å andra sidan kan innebära att vissa elever väljer att presterar minst möjliga för att nå ett visst betyg och att dessa matriser i ett sådant läge inte är att rekommendera.

För att underlätta processen med IUP har många skolor valt att använda sig av digitala läroplattformar. I en sådan kan eleven ofta få en egen profil som uppdateras med dokumentation i olika former samt med målbeskrivningar och skriftliga omdömen som både eleven, föräldrarna och läraren (som via plattformen kan kommunicera med varandra), har tillgång till. En förutsättning för att skolan ska lyckas i sin satsning på en läroplattform är att tillgången till datorer för både elever och lärare (och föräldrarne) är god. Enligt undersökningar som Skolverket hänvisar till i en rapport från 2007 har enbart en av fyra lärare en egen jobbdator och på en dator går det i snitt sex elever (Skolverket 2007b).

8 Jag har valt att i detta kapitel inte redogöra mer utförligt för portfoliometodiken eftersom detta behandlas närmre i kapitel 2.4.1
2.4 Dokumentation i språk


2.4.1 Europeisk språkportfolio


ESP består av tre delar: Språkpasset, Språkbiografin och Dossiern. I Språkpasset\(^{10}\) anger eleven till exempel vilka språk hon har lärt sig och hur hon har lärt sig dessa. Här finns även en skala för självbedömning. I den sexgradiga skalan som går från A1 till C2 motsvaras steg 1 av nivå A1 och steg 2 av nivåerna A1 och A2. I Språkbiografin finner man material för planering, utvärdering och reflektion som eleven förväntas jobba med samt material för självbedömning i form av checklistor\(^{11}\) där elevens prestationer kan sättas i relation till de uppställda målen. I checklistorna är den muntliga färdigheten uppdelad i två kategorier: Tala med andra och Tala. I checklistorna graderar eleven hur väl på en fyrgradig skala hon lyckas genomföra något, exempelvis hur väl hon lyckas fråga vad någon heter och svara på enkla frågor som ställs till henne (nivå A1 – Tala med andra) och hur väl

---

9 Fortsättningsvis används denna förkortning vid referenser till den europeiska språkportfolion.
10 Se bilaga 1
11 Se bilaga 2


Utifrån sin fallstudie\(^{13}\) om elevernas tankar kring arbetet med ESP i svenskmän (svenska som andraspråk) drar Jenni Sinkko (2008) slutsatsen att eleverna allmänt upplevde arbetet med

\(^{12}\) Se bilaga 3

\(^{13}\) Fallstudien baseras på en enkätundersökning där elever i årskurs 7 fick besvara frågor kring hur de upplevde arbetet med portfolio under två månaders med två undervisningstimmer i veckan i enlighet med undervisningsplanen. Under den här tiden hann eleverna skapa en miniportfolio.
portfolion som meningsfullt. De övningar som eleverna fick genomföra var endast skriftliga. Sinkko motiverar detta val med förklaringen att tidsramen för projektet var för snäv, att det inte fanns tillräckliga resurser\(^\text{14}\) och att eleverna läste svenska på nybörjarnivå vilket hon menar medförde en problematik kring planering av muntliga övningar efter deras kunskapsnivå. Elevernas utvärdering visar dock att många inte uppfattade övningarna som tillräckligt intressanta och mångsidiga vilket Sinkko kopplar till att endast skriftliga övningar genomfördes.

I den svenska referensgruppens utvärderingsarbete av ESP framkommer inte om man ser någon problematik kring dokumentation av elevernas talade språk i ESP. Däremot framförs en önskan om en digital version av checklistorna, biografin och dossiern. Dossiern i dess nuvarande form uppfattas av en av personerna i utvärderingsgruppen som ålderdomlig (Uppsala Universitet 2001 – Referensramen och Europeisk språkportfolio – resultatet av referensgruppens arbete - [http://www.fba.uu.se](http://www.fba.uu.se)).

### 2.4.2 Inspelning av elevernas talade språk

Tornberg (2000) ger exempel på hur man i undervisningen kan följa upp ett samtal där eleverna har talat fritt i grupp, för att utveckla språket utan att störa ”glädjen av att tala fritt ur hjärtat” (s. 138). Hon föreslår att eleverna spelar in sitt tal på band då de exempelvis genomför förhandlingsövningar och sedan lyssnar på sitt språk och ställer sig frågor som:

- ”Kunde jag uttrycka det jag ville?
- Hur väl uttryckte jag mig?
- Hur är mitt uttal?
- Vilka vanliga språkfel gjorde jag?
- Hur skall jag få bort dem?
- Vilka ord kunde jag inte?” (s. 138).

På så sätt övas även grammatiken som en färdighet och ger eleven ett helhetsperspektiv på språket. Ovana elever måste tränas så att de kan tala fritt utan att störas av bandspelaren och Tornberg poängterar att det bästa är om eleverna får arbeta i små grupper ostörda från läraren och de övriga eleverna eftersom de då känner sig mer avslappnade. Det bästa är om eleverna har en egen kassett vid varje tillfälle som de kan använda för att se hur deras språk utvecklas med tiden. Om läraren

\(^{14}\) I arbetet preciseras inte vilken typ av resurser som Sinkko upplevde saknades för att kunna genomföra muntliga övningar.
sedan lyssnar av elevernas kassettband kan hon enklare göra en korrekt bedömning av elevernas muntliga färdighet. Den egna kassetten bör vara en lika naturlig ägodel för eleven som skrivboken och kan ingå i en portfolio, menar Tornberg.

Även Underhill (1987) betonar vikten av att spela in elevernas muntliga prestationer i syfte att tjäna som hjälp vid både lärarens och elevens bedömning. Ånnu bättre är om eleverna kan analysera och bedöma sitt språk utifrån filmat material där de både kan se och höra hur de fungerar i interaktion med andra och även se andras reaktioner på det de förmedlar i tal. Underhill är kritisk till klassiska inspelingstest där enskilda individer spelas in utan att någon interaktion sker i en långt ifrån autentisk situation. Validiteten är således inte hög. Fördelen med test där det som testpersonen förväntas säga står klart i förväg är att de är snabbarättade och reliabla, poängterar han.

3 Metod

I det här kapitlet redogörs inledningsvis för val av metod, hur urvalet av intervjupersoner har gått till samt vilka motiv som ligger bakom arbetets avgränsningar. Därefter förklaras hur data samlats in och bearbetats. Detta följs av en redogörelse för undersökningens tillförlitlighet och avslutas med en genomgång av några forskningsetiska principer.

3.1 Urval

I studien deltog fem lärare som delgav mig sina tankar och erfarenheter kring bedömning och dokumentation av elevernas muntliga färdighet. Att jag endast har intervjuat lärare i moderna språk och inte exempelvis även lärare som undervisar i engelska, vilket också vore relevant med nuvarande fokus, beror på den avgränsning jag hade i uppsatsens inledningsskede (se kapitel 3.4). Att det endast är kvinnor som intervjuats beror på att endast kvinnor svarade på min förfrågan om att ställa upp på en intervju. Jag har dragit slutsatsen att det inte har någon betydelse för studiens syfte att endast kvinnor intervjuats. Lärarna i studien arbetar på olika skolor vilket har varit ett medvetet urval då jag velat undersöka hur olika förutsättningar i enskilda verksamheter påverkar lärarnas dokumentation av den muntliga färdigheten. En av lärarna undervisar på gymnasiet, övriga på högstadiet. Eftersom antalet intervjuade lärare för min studie bestämdes till minst fem och jag inte fick in svar från mer än fyra högstadielärare skickade jag även ut en förfrågan om att ställa upp
på intervju till lärare som undervisar i moderna språk på gymnasiet. Kursplanerna i moderna språk för högstadiet och gymnasiet är i stort sett identiska och den intervjuade gymnasieläraren undervisar på de första stegen vilket motsvarar högstadiets nivå. Gemensamt för samtliga informanter är att de har undervisat som språklärare i minst fem år. Tre av dem hade undervisat i över tjugofem år. De två lärarna i spanska innehadde vid intervjuernas genomförande åldrarna 34 (L2) respektive 42 (L5). Tysklära var vid intervjuutlösningen 50 (L3) respektive 60 (L1) år gamla. Fransklära var 60 år gammal.

3.2 Intervjun som datainsamlingsmetod
Jag har valt en kvalitativ metod framför en kvantitativ då det är lärarnas synsätt och inställning till dokumentation som jag har velat få kunskap om. Steinar Kvale (1997) beskriver den kvalitativa forskningsintervjun som en metod som ”söker beskriva och förstå meningen hos centrala teman i den intervjuades livsvärld” (s. 34). Det är inte faktafrågor som jag främst har velat få svar på i studien utan frågor ”av mer existentiell karaktär” (Johansson & Svedner 2001 s. 29). En kvalitativ intervju kännetecknas bland annat av att endast vissa frågeområden bestäms i förväg och att frågorna som ställs under intervjun beror på vad den intervjuade berättar. Målet är att den intervjuade ska få möjlighet att ta upp allt det som hon vill ta upp. Därför anpassas intervjun så att den intervjuade ges förutsättning att ge så uttömmande svar som möjligt. De frågeområden som behandlats under intervjuerna är följande:

- Dokumentation av muntlig färdighet.
- Bedömning av muntlig färdighet.
- Europeisk språkportfolio.
- Inspelningsredskap.
- Elevernas delaktighet i bedömning och dokumentation av den muntliga färdigheten.

3.3 Procedur
Utav de intervjuade lärarna har två valts ut genom kontakter. Det har rört sig om kontakter till kontakter. Resten har valt att ställa upp i studien efter att ha tackat ja till en förfrågan som skickats ut via mail till undervisande lärare i moderna språk på olika skolor. Jag har i mail till samtliga intervjuer presenterat syftet med studien och intervjuens olika frågeområden. Intervjun har ägt rum i ett avskilt rum på de olika skolorna och samtalen har spelats in på ljudfil. Intervjuerna har
tagit mellan 30 och 60 minuter att genomföra. Lärarna gavs möjligheten att ge mig kopior på eventuella matriser eller andra form av dokument som visar hur de genomför sin dokumentation av den muntliga färdigheten. I de fall jag tagit emot material finns referenser till dessa med i studien. De återfinns även som bilagor.

3.4 Databearbetning och tillförlitlighet


Eftersom min undersökning är av begränsad omfattning med få intervjuupptagningar kan jag omöjlig påminna mig ännu mindre med avgränsningen dokumentation av den muntliga färdigheten. Varje intervju har sedan sammanställts utifrån studiens aktuella frågeområden. Nästa steg har varit att lokalisera gemensamma teman i de intervjuades utsagor för att kunna urskilja svar på de frågor som utgör studiens syfte. De teman som växt fram under databearbetningen har sedan legat till grund för resultat och diskussion.

Eftersom min undersökning är av begränsad omfattning med få intervjuupptagningar kan jag omöjlig påminna mig ännu mindre med avgränsningen dokumentation av den muntliga färdigheten. Varje intervju har sedan sammanställts utifrån studiens aktuella frågeområden. Nästa steg har varit att lokalisera teman i de intervjuades utsagor för att kunna urskilja svar på de frågor som utgör studiens syfte. De teman som växt fram under databearbetningen har sedan legat till grund för resultat och diskussion.
reliabilitet från kvantitativa metoder där forskaren mäter med instrument, till kvalitativa metoder där forskaren använder sig själv som mätinstrument” (s. 55). Jag har dock varit noggrann med att ha samma förfarande vid varje intervju och vid bearbetning av samtliga utsagor. Jag har också genomfört samtliga intervjuer själv vilket ger större förutsättningar för ökad reliabilitet.

Ett kvalitativt metodval bör öka arbetets validitet då de intervjuade har fått förklara och motivera sina tankar och erfarenheter av dokumentation och inställning till den Europeiska språkportfolion, elevers självbedömning med mera. Vad som hade kunnat öka arbetets validitet ytterligare skulle kunna vara om jag även hade intervjuat lärare som precis har börjat undervisa, som alltså är i den situation som jag själv kommer att vara i då jag själv börjar undervisa. Samtliga lärare i den här studien har undervisat i minst fem år och merparten i över tjugo år. Resultatet visar att den långa erfarenheten i yrket gör att flera av lärarna ofta inte upplever ett behov av att dokumentera elevernas muntliga färdighet då de grundar sin bedömning på erfarenhet, de gör en holistisk bedömning. Nyutexaminerade lärares arbete med dokumentation kan se annorlunda ut på grund av att den långa erfarenheten saknas. Målet var från början att intervjuar lärare i olika åldrar. Jag var i kontakt med tre relativt nya lärare varav alla gav mig svaret att de tyvärr inte hann ställa upp på intervju. Två av dessa uttryckte att de själva upplevde samma komplexitet kring dokumentation av den muntliga färdigheten och att de precis som jag ställde sig frågan hur man ska kunna genomföra sådan på ett effektivt sätt och samtidigt få den att syfta till de mål och kriterier som anges i kursplanen.

3.5 Etik
och tillämpat det rekommenderade förhållningssättet exempelvis genom att konsultera forskare vars resultat ibland gått emot min inledande inställning till några utav den här studiens frågeområden. De studier om ESP som jag hänvisar till i arbetet har till exempel gett mig en ny och mer kritisk syn på användandet av ESP i dess nuvarande format.

4 Resultat

Resultatet disponeras utifrån de frågor som ställdes inledningsvis under beskrivningen av syftet. Dock besvaras inte de två sista frågorna som presenteras under syftet, det vill säga ”I vilket syfte dokumenteras den muntliga färdigheten?” och ”På vilket sätt används den europeiska språkportföljen för att dokumentera?” i ett separat kapitel då jag tycker att svaren på frågorna går att utläsa i övriga kapitel. Frågorna behandlas vidare i diskussionen.

4.1 När och hur den muntliga färdigheten dokumenteras

De lärare som dokumenterar den muntliga färdigheten gör det främst då de bedömer eleverna i arrangerade situationer. Vanligast är i uppspel av förberedda dialoger och individuella presentationer inför klassen. När L3:s elever i årskurs 7 presenterar sina kreationer genom Storyline\(^{15}\) är tanken att de förberedda presentationerna ska mynna ut i en spontan dialog med de andra eleverna som förväntas ställa frågor till den som presenterar. I ovan nämnda situationer dokumenteras elevernas muntliga färdighet oftast genom att läraren antecknar. L2, L4 och L5 gör detta i ett anteckningsblock eller i en skrivbok. L3 markerar vilken nivå eleven hamnar på i en bedömningsmatris\(^{16}\) för det aktuella arbetsområdet. Hon använder olika färgpennor från gång till gång i matrisen. Matriserna sparar för att L3 ska kunna gå tillbaka och titta på dem då hon skriver ett omdöme eller sätter ett betyg. L1 och L2 noterar något om elevernas muntliga färdighet inför utvecklingssamtalen i ett dokument på skolans intranät vilket därmed sparas för framtiden. L1:s elever skriver tankeböcker som kommenteras av L1 och där man kan förvänta sig att det muntliga diskuteras. L2 och L3 tar ibland ut eleverna en och en för att genomföra i L3:s fall någon form av presentation (exempelvis vägbeskrivning) och i L2:s fall ett uppläsningstest utifrån en fransk text som eleverna haft i läxa. L2 antecknar då i sitt block och L3 genom att markera i sin matris. Både

\(^{15}\) Eleverna skapar successivt ett landskap med ett samhälle på en stor affisch i klassrummet utifrån vilken de sedan muntligt presenterar sina skapelser.

\(^{16}\) Se bilaga 4

dokumentationen av den muntliga färdigheten skulle underlätta ytterligare ifall varje elev hade tillgång till en egen dator med inspelningsmöjligheter. L2 nämner att hon önskar utveckla ett slags avbokningssystem vilket skulle utgöras av ett dokument där hon kan bocka av när en elev har lyckats genomföra något, exempelvis hållit en muntlig presentation inför klassen eller visat att han eller hon behärskar en särskild uttalsregel i spanskan, till exempel att bokstaven ”h” är stum.

4.2 Aspekter av det talade språket som dokumenteras


4.3 Hur pass delaktiga är eleverna i dokumentationen?

De intervjuade lärarnas elever för inte någon systematisk dokumentation över sin muntliga färdighetsutveckling. Det händer att L1 och L5 låter eleverna bedöma sig själva med hjälp av ESP:s checklister (L5) och Skolverkets material (L1) men detta sker i nuläget inte regelbundet och elevernas ifyllda stenciler sparas inte. Den språkstudio som L5 har tillgång till används inte för att kontinuerligt dokumentera den muntliga färdigheten. Elevernas dialoger sparas inte i någon form av dokumentationssystem eftersom det inte eleverna har lyssnat till dialogen, analyserat sitt språk och gjort en ny inspelnning. Det är stort tryck på tiderna i språkstudion och man måste vara ute i god tid med bokning. Utvärdering och bedömning av de egna muntliga färdigheter sker främst i dialog med läraren, främst muntligt men som i L1:s fall även skriftligt i elevernas tankeböcker som regelbundet används för att föra en skriftlig dialog. L3 låter ibland sina elever själva markera i den aktuella
matrisen vilken nivå han eller hon hamnar på, men eleverna sparar inte matriserna.

4.4 Faktorer som påverkar dokumentationen

I kapitlet presenteras faktorer som påverkar hur lärarna väljer att arbeta med dokumentation av den muntliga färdigheten i språkundervisningen. De tre första faktorerna som redovisas är sådana som lärarna själva kan styra över medan faktorerna i det avslutande stycket är mer avhängiga den enskilda skolans verksamhet.

4.4.1 Tolkning och konkretisering av kursplanens mål och betygskriterier


17 Se bilaga 5
18 Se bilaga 6 och 7
4.4.2 Lärarnas inställning till elevernas självbedömning

En anledning till varför eleverna inte är mer delaktiga i någon form av dokumentation av den muntliga färdigheten kan sägas vara att lärarna anser det vara främst deras uppgift att bedöma eleverna. Detta uttrycker till exempel L2 som också menar att eleverna inte riktigt vet vad som krävs:


L1 anser inte att hennes elever är mogna för ESP eftersom de går på högstadiet och eftersom hon inte anser dem vara tillräckligt studiomotiverade: ”Eleverna på just den här skolan är inte så motiverade. Det är inte elever som satsar”, berättar hon. L4 vill inte att hennes elever ska ha den makten över bedömningen att de kan kräva ett visst betyg för att de kan placera ut sin nivå i en matris där det tydligt framgår vad som krävs för varje betyg:

Jag tror inte att någon vill binda upp sig så att man hamnar i en situation där eleven säger att ’jag ligger här och här och då SKA jag ha det här betyget’. Det är så mycket som ska vägas in i betyget och även om eleven till en väldigt stor del kan ha synpunkter och tycka att den ligger på en viss nivå så är det ändå läraren som har helhetsintrycket.

4.4.3 Synen på dokumentation som hämmande faktor i vissa situationer

I kapitel 4.1 dras slutsatsen att lärararna dokumenterar elevernas muntliga färdighet främst i arrangerade situationer där eleverna har fått förbereda vad de ska säga genom att till exempel träna på en dialog, en individuell muntlig presentation eller en text som ska läsas upp. I andra situationer där eleverna inte har fått förbereda vad de ska säga, och där talet således kommer mer spontant, avstår lärarna i regel från att dokumentera. Åtminstone görs det inte under lektionstid. Flertalet av lärarna hävdar att eleverna blir nervösa eller på andra sätt negativt påverkade om de vet om att deras tal blir bedömt och dokumenterat. Lärarna försöker i dessa lägen göra en bedömning genom att gå runt och lyssna på eleverna men gör alltså ingen uttalad bedömning eller dokumentation som eleverna märker. L1 berättar: ”Jag brukar stå och se ut som om jag tittar ut genom fönstret och samtidigt luta mig åt deras håll för att höra”. L1 genomförde därför inte heller det nationella provets muntliga del som ett uttalat prov. Hon använde sig av materialet genom att hon lät samtliga elever jobba med provdelarna samtidigt medan hon befann sig i bakgrunden: ”Det blev en trevlig samtalssituation där eleverna fick konversera fritt”, förklarar hon. Någon dokumentation genomfördes inte. Enligt henne presterar eleverna mycket bättre fritt muntligt om de inte ser att läraren bedömer och dokumenterar, en inställning som delas av både L4 och L5 som även de berättar om situationer då deras elever talar fritt på målspråket utan direkt förberedelse men där de som lärare alltså håller sig i bakgrunden.

4.4.4 Synen på behovet av dokumentation

En vanlig uppfattning bland de intervjuade lärarna är att de inte upplever dokumentation som en nödvändighet eftersom de anser att de är kapabla till att göra en bedömning utifrån sin erfarenhet, det vill säga en holistisk bedömning. Att eleverna själva ska föra någon systematisk dokumentation för att synliggöra sin lärandeprocess nämner inte någon av lärarna. L1 menar, vilket nämnts tidigare, att för stor fokus på skriftlig bedömning och dokumentation i undervisningen gör att man blir för ”styrd” och att fokus från själva lärandet reduceras. L3, som inte anser sig ha tid att titta på det filmade materialet från elevernas redovisningar, känner samtidigt inte heller ett behov av att se det ytterligare en gång eftersom hon litar till den erfarenhet hon har från att bedöma elevernas muntliga färdighet: ”Det tycker jag inte att jag behöver. Jag har arbetat så pass länge och känner mig därför säker på min bedömning”, förtydligar hon.
4.4.5 Faktorer i den enskilda verksamheten

Tiden betraktas av lärarna som en avgörande faktor då det gäller möjligheten att dokumentera. Tidsbrist anges som främsta skäl till att dokumentationen inte sker på ett mer tillfredsställande sätt eller, som i L1:s fall, knappt sker alls (med undantag från det som skrivs i dialog med eleverna). L3 som har små språkgrupper säger att det möjliggör dokumentation på ett helt annat sätt än om grupperna varit för stora. Hon har mer tid. Övriga lärare menar att deras stora språkgrupper försvårar arbetet med dokumentationen eftersom det är svårt att hinna lyssna till och dokumentera samtliga elever. L2 berättar att hon har avställt från att genomföra det muntliga nationella provet med sina elever i spanska just på grund av den tid det skulle ta i anspråk att dokumentera elevernas talade språk: ”Det tar jätte- tid när man ska lyssna på var och en i tio minuter och anteckna och så har man tjugo elever. Det är åtskilliga timmar”. Att dokumentera det muntliga upp fattar många som extra komplicerat eftersom det är svårt att fokusera på alla de faktorer som ska bedömas samtidigt: ”Det är svårt att hinna anteckna när man både ska lyssna till vad eleven säger och hur han eller hon säger det. Jag klarar inte alltid så många bollar i luften på en gång”, berättar L5. L2 som ibland försöker dokumentera elevernas muntliga färdighet efter lektionstid eftersom hon inte alltid hinner göra det under lektionstid menar att det då är lätt att hon missar elever. Flera av de lärare som uppger att de istället för att dokumentera gör en holistisk bedömning uppgjer att mindre grupper hade gjort att de hunnit lyssna på fler elever. Tid anges dessutom av majoriteten av lärarna som orsak till varför ESP inte används i undervisningen. L4 är inte beredd att lämna plats åt ESP på bekostnad av något annat: ”Då måste man plocka bort något annat i undervisningen och det känner jag inte att jag vill”, berättar hon. L3 som tidigare har använt ESP upplevde det då som mycket tidskrävande vilket bidrog till att materialet senare i stort sett övergavs.

Lärarna i studien arbetar på olika skolor vilket innebär att deras tillgång till inspelningsredskap varierar. Tillgång till inspelningsredskap innebär dock inte automatiskt att lärarna använder sig av dessa frekvent. L1 och L4 använder sig av kassettband för att spela in elevernas talade språk. L1 spelar enbart in vissa elever, de ”duktiga” eleverna som ibland vill jobba utanför klassrummet för att få mer arbetsro. L4 spelar regelbundet in samtliga elever på kassettband. L2 och L3 har tillgång till filmkamera. Den används inte i syfte att dokumentera för lärarens skull utan för att eleverna själva ska kunna se sig i någon form av muntlig redovisningssituation. L3 har tillgång till några datorer utrustade med mikrofon och planerar att i framtiden utnyttja dessa för att låta eleverna göra muntliga inlämningsuppgifter. I nuläget utnyttjas de inte för att dokumentera det muntliga. L5 som
har tillgång till en modern språkstudio kan använda den för att dokumentera elevernas muntliga färdighet och gör det också då och då men eftersom det är tidskrävande sker det inte så ofta.

5 Diskussion

Merparten av lärarna i den här studien gav uttryck för att dokumentation över huvud taget är något som är omständligt att genomföra. Dokumentation av den muntliga färdigheten anses dock som extra komplicerat. Min uppfattning är att muntlig färdighet är något som eftersträvas att utveckla hos eleverna och att detta ges hög prioritet i de intervjuade lärarnas undervisning. Däremot dokumenteras den inte i någon hög utsträckning. Eftersom den här studien har haft den muntliga färdigheten i fokus är jag inte i stånd att uppskatta hur stor del av lärarnas totala dokumentation som utgörs av dokumentation av just den muntliga färdigheten. Jag kan enbart konstatera att få av lärarna har upprättat tydliga rutiner för dokumentationen av just den här aspekten.

Mitt främsta syfte i arbetet har inte varit att undersöka lärarnas syn på muntlig färdighet. Genom att enbart analysera vilka aspekter av den muntliga färdigheten som dokumenteras skulle det vara möjligt att göra spekulationer om hur lärarna definierar muntlig färdighet. Jag drar dock slutsatsen att jag omöjligt kan redogöra för lärarnas syn på muntlig färdighet genom att enbart utvärdera hur de dokumenterar den. Flertalet av lärarna försöker i sin undervisning få eleverna att tala fritt på målspråket i interaktion med varandra men avstår i dessa situationer från att dokumentera eftersom, som L5 uttrycker det, ”det [då] missar lite sitt syfte”. Majoriteten av lärarna menar att eleverna blir nervösa av vetskapen om att de bedöms och dokumenteras och att detta påverkar deras förmåga att tala fritt vilket alltså medför att bedömningen och dokumentationen blir mindre valid. Följden blir att det spontana talet, vilket enligt Tornberg (2000) är synonymt med muntlig färdighet, uteblir i dokumentationen. Därmed inte sagt att det tvunget uteblir i lärarnas bedömning. I dessa situationer gör lärarna en holistisk bedömning genom att lyssna till eleverna då de pratar men försöker att hålla sig i bakgrunden för att inte deras närvaro ska inverka hämmande på eleverna. De är dock själva medvetna om att de riskerar att missa elever genom detta förfarande och när eleverna är många blir tiden knapp vilket försårar den holistiska bedömningen av samtliga elevers tal. Jag uppfattar det som att de lärare som undviker dokumentation för att inte störa eleverna då de samtalar prioriterar själva lärandet och elevernas lust till detta framför en korrekt bedömning grundad på dokumentation. Vi ser här alltså ett exempel på svårigheten i att göra en likvärdig bedömning som
samtidigt inte stör det effektiva och lustfyllda lärandet.


journalistiska färddheter och elevens förmåga att hålla ordning på sitt material, minska.


gynnar en olikvärdig bedömning och betygssättning eftersom bedömarens subjektivitet delvis kan rättfärdigas av just de otydliga kriterierna. Otydliga betygskriterier gör det alltså svårt att bedöma och dokumentera exempelvis med hjälp av matriser vilket får till följd att läraren ofta gör en holistisk bedömning. Detta leder ofta i sin tur till en olikvärdig bedömning baserad på lärarens erfarenhet och outtalade kriterier (Kjellström 2006).

Kriterierna som eleverna ska bedömas efter är i språk många. Bara för den muntliga färdigheten finns ett antal kriterier som ska tas med i bedömningen. Ett stort antal kriterier gör, enligt Måhl (2006), den holistiska bedömningen komplicerad eftersom läraren då ofta förlitar sig på sin intuition. På många sätt hade det eventuellt varit enklare att betygssätta i språk om betyget delades upp i flera delbetyg, där den muntliga färdigheten skulle utgöra ett. L5 förklarar att problematiken kring att bedöma och dokumentera elevernas muntliga färdighet resulterar i att den här delen av språkfärdigheten ”mer eller mindre står eller faller med hur eleven presterar i ämnet i övrigt”.

Dokumentation genom matriser verkar vara ett effektivt sätt att synliggöra elevernas lärandeprocess så länge läraren själv kan tolka vad som står i matrisen. Dokumentation med hjälp av matriser bör underlätta på en annorlunda sätt om matrisens bedömningskriterier är anpassade till ett specifikt ämnesstoft som i L3:s fall. Utifrån dessa vet både läraren och eleven exakt vad som fokuseras på i bedömningen och läraren kan enkelt markera i matrisen utan att behöva skriva medan eleven talar. Så är inte fallet med de övergripande matriser som några av de andra lärarna varit med och tagit fram och som inte används för att dokumentera.

formativ bedömning och att eleven i alla lägen presterar sitt bästa är för mig önskvärda mål att uppnå i min undervisning. L4 i min studie ger också uttryck för detta dilemma då hon å ena sidan säger att det är viktigt att hennes elever, som är mycket betygsinriktade, vet vad som bedöms, annars är risken att motivationen sviker. Å andra sidan vill hon inte att eleven ska kunna kräva ett betyg där hon kan peka på exakt vilka kriterier som hon menar att hon uppnår. En fördel är att jag som lärare med hjälp av en matris av L3:s variant kan känna mig någorlunda säker på att min bedömning av de elever jag själv undervisar blir mer likvärdig i och med att nivåbeskrivningarna är detaljerade och anpassade efter ämnesstoffet och det därmed går att sätta f ingret mer direkt på vad som bedöms. En sådan matris skulle hjälpa mig att göra en likvärdig bedömning av mina egna elever.

I mina intervjuade lärares undervisning är det lärarna som bedömer, inte eleverna. Enbart L5:s elever får vid vissa tillfällen bedöma sitt eget tal med efterföljande modifiering efter att ha spelat in det i språkstudion. I L1:s klasser får ibland ”de duktiga tjejerna” spela in sina dialoger men bedömer dem inte själva. Självbedömning förekommer sporadiskt och främst i dialog mellan lärare och elev. Min tolkning utifrån lärarnas utsagor är att eleverna inte har några rutiner för att dokumentera den muntliga färdigheten. Att lärare har en positiv inställning till en kontinuerlig formativ bedömning inkluderande elevernas självbedömning är ingen självklarhet. En vanlig uppfattning är att eleverna inte är mögna att ta det ansvar som formativ bedömning genom dokumentation i ESP innebär. Min teori är också att då lärare själva är osäkra på hur de ska tolka betygskriterierna (främst gällande vad som skiljer de olika betygen åt) så får de också problem med att konkretisera dessa för eleverna vilket medför att en tydlig dokumentation, både av lärare och av elev, uteblir. Man kan också fråga sig om elever och lärare ska dokumentera samma saker. Checklistorna i ESP är uppbryggda på så sätt att eleven graderar hur väl hon lyckas med något. Jag anser dock att det är viktigt att läraren för en diskussion med eleverna om vad god muntlig färdighet är så att de vet någorlunda väl vad de ska utgå från då de fyller i checklistorna. Eftersom detta inte är tillräckligt tydligt definerat i kursplanen lär det trots allt, så länge kriterierna ser ut som de gör, finnas stort utrymme för lärarens subjektiva tolkning vilket i sin tur riskerar leda till en olikvärdig bedömnings...

6. Avslutande diskussion och framåtblick
Att lyckas med likvärdig bedömning med hjälp av effektiv dokumentation som inte är alltför omständlig och tidskrävande, samtidigt som eleverna utvecklar sina kunskaper och färdigheter i en naturlig lärandemiljö, kan uppfattas som en svår ekvation. Den här studien har gett mig en mängd nya kunskaper och insikter om dokumentation som kommer att vara av stor nytta då jag börjar undervisa. En av de viktigaste förutsättningarna för att lyckas genomföra en bra dokumentation av elevens muntliga färdighet är tillgång till tid. Inte alltför stora språkgrupper underlättar därför för läraren att hinna dokumentera samtliga elevers prestationer både vid planerade muntliga moment och i mer spontana situationer. Resurser i form av inspelningsredskap är ytterligare en avgörande faktor. Beträffande ESP är förhoppningen att materialet kommer att finnas tillgängligt i digital version i framtiden. Även i utbildningen till lärare skulle blivande språklärare behöva förberedas mer inför dokumentationsarbetet genom diskussion och praktiska övningar där dokumentation av även elevers muntliga prestationer dokumenteras och bedöms. ESP borde presenteras under kursen.


Att förmå eleverna att kommunicera muntligt på målspråket i klassrumsmiljö tror jag, till skillnad från Aijmer (2000), inte är fullt så komplicerat. Flera av lärarna i min studie redogör för situationer i
klassrummet då eleverna faktiskt samtalar med varandra på målspråket. I dessa situationer sker dock ingen uttalad bedömning eller dokumentation vilket lärarna undviker i syfte att skapa en mer naturlig lärandemiljö. Den bedömning som sker är lärarnas bedömning då de går runt och lyssnar på eleverna men samtidigt håller sig i bakgrunden för att inte störa dem. Detta resulterar, enligt de båda lärarna, i att eleverna lär sig mer. Lärandet är i fokus, förklarar L1.


19 Se även Lpf 94 § 2.5
7. Litteraturförteckning

7.1 Referenslitteratur


Sinkko, Jenni (2008). Elevernas åsikter om användning av portfolios i svensk undervisning i
grundskolan. Pro-gradu – avhandling i svenska språket. Jyväskylä universitet, Institutionen för språk, Jyväskylä


Utbildningsdepartementet (1994) Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94

Utbildningsdepartementet (1994) Läroplaner för det frivilliga skolväsendet, Lpf 94

7.2 Offentligt tryck och digitala källor


http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000334/god_forskningssed_3.pdf. (Hämtad 2010-08-19)
8 Bilagor

8.1 Bilaga 1: ESP – Språkpasset
# SKALA FÖR SJÄLBEDÖMNING

## FÖRSTÄELSE

### Lyssna
- Jag kan läsa inpeppade ord och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och mina erfarenheter.
- Jag kan förstå fraser och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och mina erfarenheter.
- Jag kan förstå fraser och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och mina erfarenheter.
- Jag kan förstå fraser och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och mina erfarenheter.
- Jag kan förstå fraser och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och mina erfarenheter.

### Läsa
- Jag kan läsa inpeppade ord och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och mina erfarenheter.
- Jag kan läsa inpeppade ord och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och mina erfarenheter.
- Jag kan läsa inpeppade ord och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och mina erfarenheter.
- Jag kan läsa inpeppade ord och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och mina erfarenheter.
- Jag kan läsa inpeppade ord och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och mina erfarenheter.

### Skrivna
- Jag kan skriva korta enskilda meningar om sig själv, det omgivande och sina erfarenheter.
- Jag kan skriva korta enskilda meningar om sig själv, det omgivande och sina erfarenheter.
- Jag kan skriva korta enskilda meningar om sig själv, det omgivande och sina erfarenheter.
- Jag kan skriva korta enskilda meningar om sig själv, det omgivande och sina erfarenheter.
- Jag kan skriva korta enskilda meningar om sig själv, det omgivande och sina erfarenheter.

## TALA

### Prata med andra
8.2 Bilaga 2: ESP - Checklista

**Min språk**
**Biografi**

5. Vad jag kan / What I can do

---

**CHECKLISTA**

Nivå A1 Level A1

Språk: 

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kan mycket bra</th>
<th>Kan bra</th>
<th>Kan ganska bra</th>
<th>Kan inte så bra</th>
</tr>
</thead>
</table>

Markera med pilar för varje alternativ. Om 3/4 av pilarna pekar eller i en färdighet har du nått upp till denne nivå.

---

**Lyssna**

1. Jag kan förstå när någon hälser på mig och frågar hur jag går.
2. Jag kan förstå när någon berättar mycket enligt om sig själv och sin familj.
3. Jag kan förstå enkla frågor när de satsas långsamt och tydligt.
4. När jag hör människor prata kan jag då och då förstå vänliga ord.
5. Jag kan förstå mycket enkla instruktioner till exempel från min lärea.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
</tr>
</thead>
</table>

---

**Läsa**

1. Jag kan läsa och förstå mycket enkla beskrivningar av vad man ska göra, t.ex. "lyssna, räta, skriv".
2. Jag kan läsa och förstå mycket enkla dialoger.
5. Jag kan läsa och förstå några ord och enkla uttryck, t.ex. skylla.
6. Jag kan läsa och förstå enkla brösttexter och text i prabubblor.
7. Jag kan läsa igen och förstå enkla sångtexter och rassor.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
</tr>
</thead>
</table>

---

ESP 19-16 år • www.skolutveckling.se
<table>
<thead>
<tr>
<th><strong>Prata med andra</strong></th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Jag kan hälsa på någon och sälja hej då</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2. Jag kan sälja vänig och tack.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4. Jag kan fråga hur någon når och sälja hur jag själv når</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5. Jag kan förstå när någon berättar lite om sig själv och ställer några ena frågor tillbaka.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>7. Jag kan följa mycket kort instruktioner.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>8. Jag kan sälja vad klockan är och sälja frågor om idén.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th><strong>Tala</strong></th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Jag kan säga vem jag är och var jag bor.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2. Jag kan säga hur gammal jag är.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3. Jag kan säga något om min familj.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5. Jag kan säga några färger.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>7. Jag kan säga namn på några saker, t.ex. lläder, mat och dryck.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>8. Jag kan sjunga med i några sånger.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th><strong>Skriva</strong></th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2. Jag kan skriva några enkla meningar om mig själv.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5. Jag kan presentera personer med några mycket enkla meningar.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
### Prata med andra

2. Jag kan prata med kamrater om vad vi ska göra och när vi ska träffas.
4. Jag kan delta i enkla samtalar om saker jag känner väl till.
5. Jag kan svara på enkla frågor om något jag har berättat.
7. Jag kan beställa något att äta och dricka.

### Tala

1. Jag kan berätta något om mig själv.
2. Jag kan berätta om och beskriva platsen där jag bor.
3. Jag kan berätta något om min familj.
4. Jag kan berätta vad jag tycker om/intrå tycker om att göra.
5. Jag kan berätta lite om min skola.
7. Jag kan berätta om mina intressen.
8. Jag kan berätta om något som har hänt.

### Skriva

1. Jag kan skriva korta meddelanden och enkla brev.
2. Jag kan skriva och berätta om mig själv och mina intressen.
4. Jag kan skriva enkla texter om personer och plats.
5. Jag kan skriva mycket enkla berättelser med stöd av bilder.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Prata med andra</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Jag kan prata om saker jag känner väl till utan att förbereda mig.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2. Jag kan förstå när någon taler tydligt, men måste ibland be personer upprepa sig.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>8. Jag kan be om och följa detaljerade instruktioner.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Tala</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Jag kan beskriva mina drömmar, känslor och önskningar.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2. Jag kan tala om vad jag tycker och förklara varför.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4. Jag kan prata inför andra och besätta om något jag har förberett och känner väl till.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Skriva</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
<th>Datum</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Jag kan skriva personliga brev/avslöjande till vänner och besätta om och beskriva mina känslor.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2. Jag kan chatta med vänner.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3. Jag kan skriva en enskild dagbok.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4. Jag kan skriva om något som har hänt eller som jag upplevt.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5. Jag kan skriva en enskild berättelse om något jag är intresserad av.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>7. Jag kan skriva om mina åsikter i en fråga som intresserar mig.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
8.3 Bilaga 3: ESP – Dossiern


Här är några exempel på vad du kan spara:

- Skriftliga arbeten
- Ljud- och videoinspelningar
- Projektarbeten
- Datafiler
- Intyg/betyg

TIPS FÖR HUR DU KAN ARbeta MED DIN DOSSIER!

2. Det är du som väljer! Motivera dina val!
3. Dossiern ska inte vara för tjock. Lägg till och byt ut material.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Datum:</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Titel:</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Varför jag valde detta:</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Datum:</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Titel:</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Varför jag valde detta:</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Datum:</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Titel:</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Varför jag valde detta:</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Datum:</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Titel:</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Varför jag valde detta:</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
8.4 Bilaga 4: Exempel på en av L3:s matriser anpassade efter ämnesområde i 
ämnet tyska

<table>
<thead>
<tr>
<th>Vecka</th>
<th>Matris L3</th>
<th>Metod</th>
<th>Högst utseendekvalitet</th>
<th>Noter</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>Material</td>
<td>Företag</td>
<td>10</td>
<td>OK</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>Material</td>
<td>Företag</td>
<td>9</td>
<td>OK</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>Material</td>
<td>Företag</td>
<td>8</td>
<td>OK</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>Material</td>
<td>Företag</td>
<td>7</td>
<td>OK</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>Material</td>
<td>Företag</td>
<td>6</td>
<td>OK</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>Material</td>
<td>Företag</td>
<td>5</td>
<td>OK</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>Material</td>
<td>Företag</td>
<td>4</td>
<td>OK</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>Material</td>
<td>Företag</td>
<td>3</td>
<td>OK</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>Material</td>
<td>Företag</td>
<td>2</td>
<td>OK</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>Material</td>
<td>Företag</td>
<td>1</td>
<td>OK</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Bilaga 4: Exempel på en av L3:s matriser anpassade efter ämnesområde i 
ämnet tyska
8.5 Bilaga 5: L3:s övergripande matris över mål att uppnå i moderna språk i åk 9 (beträffande muntlig färdighet)

<table>
<thead>
<tr>
<th>Sätt och Metoder</th>
<th>Omsorg</th>
<th>Biografiskt syn</th>
<th>Praktiskt syn</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Tala</strong></td>
<td><strong>OK</strong></td>
<td>Kan tala på frågor och svara på frågor.</td>
<td>Kan tala på frågor och svara på frågor.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Utmanande</strong></td>
<td>Kan tala på frågor och svara på frågor.</td>
<td>Kan tala på frågor och svara på frågor.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Prata med andra</strong></td>
<td><strong>OK</strong></td>
<td>Kan tala på frågor och svara på frågor.</td>
<td>Kan tala på frågor och svara på frågor.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Utmanande</strong></td>
<td>Kan tala på frågor och svara på frågor.</td>
<td>Kan tala på frågor och svara på frågor.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Relativt god uttal.

Du ger åtta inlägg, har gott ordförstånd samt talar med flit och variation.


Gott ordförstånd.

Relativt god uttal.

Talar med flit och variation.

Relativt god uttal.


Gott ordförstånd.

Relativt god uttal.


Gott ordförstånd.

Relativt god uttal.


God grammatisk korrekthet.


Relativt god grammatisk korrekthet.


God grammatisk korrekthet.


Relativt god grammatisk korrekthet.


God grammatisk korrekthet.
Modern språk


Efter att nionde skolåret avslutats är det bra att fortsätta med ditt språkval på gymnasiet för att fördjupa dina kunskaper, därför lägger vi stor vikt vid att eleverna ska behålla sin nyfikenhet och lust för det främmande språket. Nedan kan ni läsa vår skolårens lokala tolkning av den nationella kursplanen där de olika momenten som ingår i undervisningen förklaras:

<table>
<thead>
<tr>
<th>Så här står det i den nationella kursplanen:</th>
<th>Så här lyder den lokala tolkningen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>– kunna förstå det mest väsentliga i tydligt tal i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar, som rör för eleven välbekanta områden</td>
<td><strong>Tala/samtala:</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>– kunna muntligt berätta något om sig själv och andra</td>
<td>• kunna på målspråket, på enkelt språk, aktivt delta i samtal om texter, program, nyheter eller andra kända saker, t ex dig själv och din familj</td>
</tr>
<tr>
<td>– kunna delta i enkla samtal om vardagliga ämnen</td>
<td><strong>Läsa, lyssna och förstå:</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>– kunna läsa och tillgodogöra sig innehållet i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar</td>
<td>• kunna förstå sammanhanget av vad som sägs i en enkel och tydlig instruktion, berättelse eller beskrivning</td>
</tr>
<tr>
<td>– kunna göra sig förstådd i skrift i mycket enkel form för att meddela, berätta eller beskriva något</td>
<td><strong>Skriva:</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>– kunna till något om vardagsliv, levnadssätt och traditioner i några länder där språket används</td>
<td>• kunna skriva korta meddelande, berättelser, beskrivningar som är begripliga</td>
</tr>
<tr>
<td>– kunna reflektera över hur den egna inlämnningen går till vad gäller t.ex. tal och läsning</td>
<td><strong>Interkulturalitet:</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>– kunna genomföra korta muntliga och skriftliga uppgifter i samarbete med andra eller på egen hand</td>
<td>• kunna till om vardagsliv och traditioner i landet/länderna där språket talas</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Inlärmningstekniker:</strong></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>• kunna till hur du själv får dig använda språket: ordinlämnning, läsning, uttal, struktur/grammatik</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>• kunna till hur vanliga hjälpmedel används, t ex ordböcker och grammatikor</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>• kunna, ensam och tillsammans med andra, planera och genomföra arbetsuppgifter samt reflektera över och förstå vad du/ni gjort</td>
</tr>
</tbody>
</table>
### 8.7 Bilaga 7: L4:s övergripande matris för moderna språk

<table>
<thead>
<tr>
<th>TALA</th>
<th>Beförmågan avser:</th>
<th>Uttrycklig begriplighet i tal</th>
<th>Uttrycklig begriplighet i tal</th>
<th>Uttrycklig begriplighet i tal</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Din förmåga att delta i samtalen</strong></td>
<td>Det är viktigt att deltaga i samtalen och uttrycka sig effektivt.</td>
<td>Du väljer rätt orden och uttrycker tankar och meningar.</td>
<td>Du använder rätt ord och frasstrukturer.</td>
<td>Du klarar av att kommunisera effektivt.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Din förmåga att delta i samtalen</strong></td>
<td>Du ansvarar för att dela information, avge meningar och ställa frågor.</td>
<td>Du delar information och meningar på enklar och lättförståelig sätt.</td>
<td>Du ställer frågor och delar information på enklar och lättförståelig sätt.</td>
<td>Du klarar av att delsa information och ställa frågor på enklar och lättförståelig sätt.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Din förmåga att delta i samtalen</strong></td>
<td>Du ansvarar för att dela information, avge meningar och ställa frågor.</td>
<td>Du delar information och meningar på enklar och lättförståelig sätt.</td>
<td>Du ställer frågor och delar information på enklar och lättförståelig sätt.</td>
<td>Du klarar av att delsa information och ställa frågor på enklar och lättförståelig sätt.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Språkgruppes förslag juni 0: augusti 09**