



Engelska

En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning



MYNDIGHETEN FÖR
SKOLUTVECKLING

Beställningsadress:

Liber Distribution
162 89 Stockholm
tel: 08-690 95 76
fax: 08-690 95 50
e-post: skolutveckling@liber.se
www.skolutveckling.se

ISBN: 978-91-85589-65-4

ISSN: 1651-9787

Best.nr: Uo8:209

Löpnummer: 2008:12

Omslagsbild: Gunter Lenz/Nordicphotos

Grafisk form: Mera text & form

Tryck: Lenanders Grafisk AB 2008

Engelska

En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning



MYNDIGHETEN FÖR
SKOLUTVECKLING

INNEHÅLL

FÖRORD	5
--------	---

INLEDNING	6
-----------	---

Fokus på skolans kunskapsuppdrag	7
Mål att sträva mot anger inriktningen	7
Bedömning för lärande	8
Kön och prestation	8

LÄSARGUIDE	10
------------	----

NU 03 – den nationella utvärderingen av grundskolan 2003	11
--	----

1. VAD LÄR SIG ELEVERNA?	13
--------------------------	----

Internationella studier – svenska elever uppvisar goda resultat	14
Den nationella bilden av elevers lärande i engelska är varierad	14
Hörförståelse	15
Läsförståelse	16
Skriftlig kommunikation	18
Elevers attityder till engelskämnet	19
Språkligt självförtroende	20
Morgondagens utmaningar för engelskämnet	22

UTGÅNGSPUNKTER INFÖR SAMTAL	24
-----------------------------	----

Fokus på elevers kommunikativa förmåga och funktionella färdigheter	24
Europarådets framework – en inspirationskälla för Kursplaner 200	25
Engelskämnets introduktion i skolan – årskurs 1, 2, 3 eller 4?	25
Forskning om tidig språkstart	26
Språk föder språk	27
Forskning om lärande i språk	28
Engelskämnet i ett omvärldsperspektiv	29

ATT SAMTALA OM KAPITEL 1	31
--------------------------	----

2. HUR SER UNDERVISNINGEN UT?	32
Arbetsätt i engelskundervisningen	32
Engelska som arbetsspråk	34
Elevers inflytande över engelskundervisningen	34
UTGÅNGSPUNKTER INFÖR SAMTAL	36
Målspråksanvändning i undervisningen	36
Val av arbetsätt	39
Språkkunskaper och didaktisk kompetens	40
Ämneskulturer och bristande likvärdighet	41
En vidgad syn på engelskämnet	41
Elevers delaktighet och inflytande	43
Engelskan utanför skolans väggar	45
ATT SAMTALA OM – KAPITEL 2	47
3. VAD BEDÖMS OCH BETYGSSÄTTS?	48
Elevers uppfattningar av egen förmåga och kompetens	49
Att få visa vad man kan	50
Elevers självbedömning – en del av lärandet	50
UTGÅNGSPUNKTER INFÖR SAMTAL	52
Mål och betygskriterier i språk	52
De nationella proven i engelska i årskurserna 5 och 9	54
Lärandet främjas av goda bedömningsmetoder	55
Språkportfolio för progression och kontinuitet i lärandet	57
Lärarens bedömarroll	58
Uppföljning av resultat är avgörande för ökad måluppfyllelse	59
En likvärdig bedömning och betygsättning	59
Behov av kompetensutveckling i bedömning	60
ATT SAMTALA OM – KAPITEL 3	62
REFERENSER OCH TIPS TILL VIDARE LÄSNING	64

FÖRORD

Denna samtalsguide har tillkommit framför allt utifrån ett behov av att fördjupa samtalet om skolans kunskapsuppdrag, ett samtal som ständigt behöver hållas vid liv hos enskilda lärare, arbetslag och ämneslag. Guiden ger tillfälle att reflektera över hur målen för undervisningen utformas och hur elevernas utveckling kan följas. Tanken är att materialet blir ett redskap för att utveckla undervisningen så att elevernas kunskaper kan fortsätta att utvecklas.

Guiden tar sin utgångspunkt i den omfattande utvärderingen som Skolverket genomförde av grundskolans utveckling, *Den nationella utvärderingen, 2003 (NU 03)*.

En nationell utvärdering är som ett flygfoto. Nyanser suddas ut. Vi ser berg och dalar, sjöar och älvar, stora samhällen och skogar. En och annan motorväg kan framträda. De små kullarna, åarna och bäckarna, småstigarna och människorna syns inte.¹

Vi tror att när man kontrasterar de stora bilderna med skolans eller kommunens unika lokala landskap kan nya mer eller mindre kända bilder av den egna verkligheten upptäckas. Ser man samma mönster i den enskilda skolan som i de nationella utvärderingarna? Vad är annorlunda? Finns det skillnader mellan olika klasser i samma skola? Kan skolan skapa en ny vision för att få fler elever att utvecklas? Dessa är några av de frågor som guiden vill väcka.

Författare till denna samtalsguide är Gun Lundberg, Umeå universitet, och Mats Oscarson, Göteborgs universitet. Vi vill framföra ett stort tack till lärare, lärarutbildare, forskare och medarbetare på Skolverket och Myndigheten för skolutveckling som bidragit med värdefulla tankar och synpunkter.

Kjell Hedwall
Avdelningschef

Sandra Mardones Larsson
Projektledare

1) Holmberg, L. (2005). *Elever i årskurs 5 läser*, I: Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, Årskurs 5, Skolverket, Rapport 251. s. 53.

”Skolans uppdrag att främja lärande förutsätter en aktiv diskussion i den enskilda skolan om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap i dag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker.”²

INLEDNING

Vad lär sig eleverna i grundskolan? Vad förväntas det att de ska lära sig utifrån läroplanen och kursplanernas mål? Dessa frågor måste ständigt vara aktuella i samtalen om skolan, inom arbetslag och ämnesgrupper samt mellan skolor och kommuner. De professionellas samtal om skolans kunskapsuppdrag är grunden för ett fortsatt utvecklingsarbete. I det sammanhanget hör detta material hemma, som en guide för samtalet.

En förutsättning för att skolan ska kunna genomföra sitt kunskapsuppdrag är att det finns en förståelse för sambanden mellan mål och kunskapsinnehåll, samt bedömning och betygsättning. Myndigheten för skolutveckling vill bidra till diskussioner pedagoger emellan om dessa samband. Sådana diskussioner utgör en viktig och nödvändig grund för att kunna omsätta nationella och lokala styrdokument till en fungerande praktik. De är också en förutsättning för en så likvärdig bedömning och betygsättning som möjligt.

Stödmaterialet är en del i myndighetens satsning på kunskapsutveckling och kunskapsbedömning och består av en serie samtalsguider för flertalet av skolans ämnen. Faktastoffet är i huvudsak hämtat från den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 i fortsättning kallad NU 03. Men samtalsguiden är inte en komplett redovisning av alla resultat och analyser som NU 03 lett fram till. Guiden tar endast upp ett urval av resultaten och slutsatser.

2) Lpo 94, s. 8.

Fokus på skolans kunskapsuppdrag

I läroplanen för grundskolan, Lpo 94, är värdegrunden central. Arbetet med denna är en ständigt pågående process. Lärare, elever och skolläda­ringar runt om i landet har under de senaste åren lagt ner mycket arbete på de hithörande frågorna. NU 03 visar att det finns en hög medvetenhet bland både elever och personal om värdegrunden, även om utvärderingen också visar att det finns brister i dess tillämpning i den dagliga skolverksamheten.

Myndigheten för skolutveckling vill bygga vidare på NU 03 genom att ta upp några frågor som den nationella utvärderingen väcker. Vad är det för kunskapsinnehåll som undervisningen i skolan gestaltar? Vilket lärande och vilka kompetenser utvecklar eleverna? Vilka aspekter av undervisningens arbetssätt och arbetsformer behöver omprövas? Hur kan bedömningen och uppföljningen av elevernas prestationer förbättras? Genom en djupare reflektion kring dessa frågor sätter man elevernas kunskaper i centrum för det kollegiala samtalet.

Mål att sträva mot anger inriktningen

En vanlig uppfattning i debatten om skolan är att det är kursplanernas *mål att uppnå* som styr undervisningen. I själva verket är det i stället kursplanernas *mål att sträva mot* som ska styra lärande och undervisning i skolan. Mål att sträva mot sätter inte några gränser för elevers kunskapsutveckling. I en undervisning som ska stimulera och utmana varje elev att bilda sig och växa med sina uppgifter blir mål att sträva mot den naturliga utgångspunkten för elever och lärare.

Utforskande, nyfikenhet och lust att lära ska utgöra grunden för undervisningen, enligt läroplanen. Här står skolan inför en utmaning! Att de flesta elever trivs med skolan, sina kamrater och sina lärare är en god grund, likaså att eleverna visar intresse och motivation för många av skolans ämnen. Det finns dock all anledning att tillsammans fundera över åtgärder för att stärka elevernas intresse och motivation för fortsatta språkstudier. Resultaten från NU 03 och resonemangen i denna samtalsguide ger några utgångspunkter inför samtal kring lärande och undervisning i engelska utifrån ett nationellt perspektiv.

Bedömning för lärande

Den mål- och resultatstyrda skolan och det nuvarande betygssystemet har inneburit en stor omställning för lärarna när det gäller att bedöma elevernas kunskaper. Målstyrningen sätter fokus på den pedagogiska bedömningen som en del av lärandeprocessen. En pedagogisk bedömning är ett verktyg för elevernas utveckling, inte enbart för kontroll. Lärare, elever och föräldrar behöver ha en gemensam kommunikation om och förståelse av mål, kriterier och bedömningsgrunder. Samtalet mellan dessa parter, kring var varje enskild elev står och vad han eller hon kan utveckla, är centralt.

Det handlar om hur den individuella utvecklingsplanen, IUP, kan användas i samband med en bedömning för utveckling. Samtalet kring mål- och bedömningsfrågor är också betydelsefullt för en så rättvis och likvärdig utbildning och betygssättning som möjligt. Varje elev har rätt till lika möjligheter till lärande och utveckling samt till likvärdig bedömning av sina prestationer – oavsett i vilken skola eleven går eller var i landet man bor.

Kön och prestation

Skillnaderna i resultat mellan flickor och pojkar tycks öka genom att pojkarna tappar allt mer i förhållande till flickorna. Detta är inte unikt för Sverige utan är en utveckling som man ser i hela västvärlden, men den kan sägas vara extra tydlig i Sverige och Norden. I alla grundskolans ämnen, med undantag för idrott och hälsa, når flickorna de högsta betygen i högre grad än vad pojkarna gör. Skillnaderna har ökat i flera ämnen under de senaste åren.

När det gäller utvärderingen av engelskan i NU 03 framträder en viss skillnad mellan könen angående läsförståelse. Flickorna uppnår här något högre provresultat än pojkarna. I samma riktning går resultaten i de årliga nationella proven i engelska, liksom även NU 03-resultat vad gäller läsförståelse i ämnet svenska. Även i större internationella studier som *Programme for International Student Assessment*, PISA, blir samma tendens tydlig vad gäller läsförståelse på modersmålet. Skillnaderna mellan pojkars och flickors resultat framgår inte lika tydligt i engelska i skolår 5 som i skolår 9. Däremot är skillnaden märkbar mellan flickor

och pojkar i årskurs 4 i läsundersökningen *PIRLS*, 2006, även om en viss utjämnings kan skönjas sedan studien 2001.³

Eftersom läsförmåga i såväl modersmål som engelska är grundläggande för mycket av lärandet finns det anledning att uppmärksamma pojkarnas sämre förutsättningar i det här avseendet. Utfallet av NU 03 pekar på att skillnaderna mellan pojkar och flickor i studieresultat till viss del samvarierar med deras motivation och inställning till studierna. Det är sannolikt att en del av förklaringen kan sökas i könsbundna värderingsmönster. Nyare internationell forskning om pojkar och språk redovisar att pojkar uppvisar en mer negativ attityd till språkstudier än flickor.⁴ En skola som ska värna om likvärdighet och jämställdhet behöver ta detta problem på allvar.

3) Skolverket. (2007a). *PIRLS 2006. Läsförmågan hos elever i årskurs 4 – i Sverige och världen.*

Rapport 305. s. 54-59. <http://www.skolverket.se/content/1/c4/03/66/pdf1756.pdf>

4) Carr, J & Powels, A. (2006) *Boys and Foreign Language Learning. Real Boys Don't Do Languages.*

LÄSARGUIDE

Förutom den allmänna inledningstexten består samtalsguiden av tre kapitel som tar upp frågor kring måluppfyllelse, lärande, arbetsformer samt bedömning och betyg. Kapitlen inleds med bilder från dessa områden med utgångspunkt i resultaten från NU 03 och andra studier. Därefter följer i varje kapitel två underavsnitt kallade *Utgångspunkter inför samtal* och *Att samtala om* i respektive kapitel.

I avsnittet *Utgångspunkter inför samtal* förs resonemang kring engelskämnet i relation till några av de bärande idéerna i läro- och kursplanen med avseende på måluppfyllelse, arbetssätt och bedömning. Diskussionen relateras även till relevant forskningslitteratur. Syftet är att ge perspektiv på några av de frågor som NU 03 väcker.

Utgångspunkter inför samtal är tänkt att fungera som inspirationskälla för diskussioner kring de frågor som varje kapitel avslutas med. Det finns naturligtvis fler resonemang att följa och fler frågor att ställa än dem som guiden tar upp. En utgångspunkt för ytterligare samtal och vidare läsning är de referenser som ges.

Samtalsfrågorna i anslutning till varje kapitel är tänkt att leda till en samstämmig syn kring vad som avses med relevant kunskapsinnehåll, bedömning och kvalitetsgrund och därigenom bidra till likvärdiga utbildningsförutsättningar för alla elever.

Mer information kring kunskapssatsningen och kompletterande stödmaterial från Myndigheten för skolutveckling finns på www.skolutveckling.se

NU 03 – DEN NATIONELLA UTVÄRDERINGEN AV GRUNDSKOLAN 2003

Sedan 1990-talet har skillnaderna ökat i barns och ungas livsvillkor såväl ekonomiskt, socialt som kulturellt. Skolan har fått ett förändrat huvudmannaskap, ny läroplan och de grupprelaterade betygen har ersatts av ett mål- och kriterierelaterat betygssystem. Arbetssätten i skolan har förändrats bland annat genom att arbetslag har införts.⁵ Skolan har också tvingats prioritera sociala insatser alltmer.

Det var mot bakgrund av dessa förändringar som NU 03 genomfördes. Skolverket ville kartlägga hur grundskolan utvecklats under 1990-talet, vilka behov av insatser som finns och hur väl läro- och kursplanernas mål uppfylls. Ett viktigt syfte var att göra jämförelser med resultaten av den nationella utvärderingen 1992, NU 92.

NU 03 genomfördes under vårterminen 2003 och omfattade årskurserna 5 och 9. I utvärderingen av år 5 ingick 3 455 elever, 205 lärare och 77 skolor. I den mer omfattande utvärderingen i år 9 ingick 6 788 elever, 1 688 lärare och 120 skolor. Hela NU 03 omfattade cirka 10 000 elever, 1 900 lärare på 197 skolor.

I årskurs 5 genomfördes ämnesprov i engelska, matematik och svenska samt ett prov i problemlösning. Eleverna i årskurs 9 fick göra kunskapsprov i tio olika ämnen samt ett prov i problemlösning. Elever och lärare besvarade också allmänna och ämnesspecifika enkäter i båda åldersgrupperna. I årskurs 9 fick även föräldrar och rektorer besvara enkäter. Genom att de flesta av proven var upprepningar av prov som ingick i NU 92, var stora delar av resultaten jämförbara över tid.

I utvärderingen i ämnet **engelska i årskurs 5 och 9** användes elev- och lärarenkäter, hör- och läsförståelseprov samt ett prov i fri skrivning. Hör- och läsförståelseproven var desamma som ingick i utvärderingen NU 92, detta för att göra det möjligt att bedöma eventuella skillnader i elevernas prestationsnivåer över tid. Analysen av elevernas skriftliga kommunikativa förmåga baserades på ett delprov i det nationella ämnesprovet. Antalet elever som deltog i hör- och läsförståelseproven och besvarade enkäterna varierade mellan 5 400 och 6 100.

forts.

5) Arbetslag blev obligatoriska vid införandet av läroplanen Lgr 80.

Antalet lärare i engelska som besvarade enkäter var 378. Följande NU 03-rapporter om engelskämnet finns att ladda ner som pdf-filer på www.skolverket.se/publikationer?id=1417

- Skolverket. (2004). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*. Rapport 250. Sammanfattande huvudrapport.
- Skolverket. (2004). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*. Rapport 251. *Huvudrapport- svenska/svenska som andra språk, engelska, matematik och undersökningen i årskurs 5*.
- Skolverket. (2005). *Engelska*. Ämnesrapport tillrapport 251.
- Skolverket. (2005). *Grundskolans ämnen i ljuset av nationella utvärderingen 2003. Nuläge och framåtblickar*.

”Utbildningen i engelska syftar till att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga och sådana språkkunskaper som är nödvändiga för internationella kontakter, för en alltmer internationaliserad arbetsmarknad och för att kunna ta del av den snabba utveckling som sker genom informations- och kommunikationsteknik samt för framtida studier. Utbildningen i engelska har dessutom som syfte att vidga perspektiven på en växande engelsktalande omvärld med dess mångskiftande kulturer.”⁶

1. VAD LÄR SIG ELEVERNA I ENGELSKA?

Hur väl uppnår eleverna kursplanens mål i engelska? Vill och vågar eleverna kommunicera på engelska? Vilken förmåga har de att använda språket för olika syften? Vilken attityd har eleverna till ämnet engelska? Detta är några av de frågor kring lärande och måluppfyllelse som tas upp i detta avsnitt. Svenska elevers kunskaper i engelska har under de senaste årtiondena undersökts i ett flertal större studier, både internationellt och nationellt. Sedan 1989 har nationella utvärderingar i engelska genomförts med regelbundna mellanrum i årskurs 5 och 9. I detta kapitel ges en översikt över resultaten från NU 03 samt några andra aktuella studier av elevers lärande i engelska.

Det är viktigt att beakta att varken eleverna i NU 03 eller de samhälliga förutsättningarna är desamma som vid den tidigare nationella utvärderingen 1992. Sverige är idag i mycket större utsträckning ett flerspråkigt och mångkulturellt land. Andelen elever i grundskolan med annat modersmål än svenska har ökat och låg 2006 på cirka 16 procent. Allt fler barn och ungdomar i Sverige växer upp i flerspråkiga familjer varför språkundervisningen behöver söka nya vägar i syfte att alla elever ska kunna utveckla sina färdigheter i engelska, modersmål och andra språk. Skolans engelskundervisning står inför helt nya utmaningar eftersom lärare inte längre kan utgå ifrån att eleverna relaterar engelskan till det svenska språket utan till en mängd skilda modersmål, varför all engelskundervis-

6) Skolverket. (2000). *Språk. Kursplaner, betygskriterier, kommentarer*. s. 61.

ning redan från start ska ske på engelska, utan inblandning av svenska översättningar. Engelskan finns i elevernas dagliga miljö varför skolans engelskundervisning mer och mer kommer att utvecklas till att engelska språket används som ett verktyg för lärande i en mängd olika sammanhang, inte enbart som ett skolämne för lärande om engelska.

Internationella studier – svenska elever uppvisar goda resultat

Internationellt sett har våra elever goda färdigheter i engelska. I en jämförande studie av elevers resultat vid slutet av den obligatoriska skolan, *Assessment of English* genomförd 1996/1997, fann man att svenska elever presterade klart bättre resultat än franska och spanska elever.⁷ De svenska elevernas attityder till ämnet var också mer positiva än vad fallet var hos deras franska och spanska kamrater. En liknande studie genomfördes 2002 med cirka 16 000 elever från åtta länder (Danmark, Finland, Frankrike, Nederländerna, Norge, Spanien, Sverige och Tyskland). Resultaten bekräftade den ljusa bilden av svenska elevers engelskkunskaper. Författaren till den svenska huvudrapporten, Gudrun Erickson, Göteborgs universitet, säger i sin sammanfattning att: *Jämfört med övriga länder ligger Sverige i topp vad gäller allt utom språklig korrekthet, där färdigheten relativt sett tycks vara något svagare – dock fortfarande på en nivå som är klart över genomsnittet i den internationella studien. I synnerhet på den läsförståelse som provas presterar de svenska eleverna mycket goda resultat.*⁸

Den nationella bilden av elevers lärande i engelska är varierad

Jämförelser av utbildningsresultat i olika länder visar alltså att våra elever hävdar sig väl när det gäller ämnet engelska. Detta är positivt, men vi får inte slå oss till ro med dessa resultat eftersom en jämförelse mellan nationella prestationer över tid inte är lika odelat positiva. Det som framträder vid en jämförelse mellan

7) Bonnet (ed.)(1998). *The Effectiveness of the Teaching in the European Union*. <http://cisad.adc.education.fr/revue/france/> (under 'Colloques')

8) Skolverket. (2004b). *Engelska i åtta europeiska länder – en undersökning av ungdomars kunskaper och uppfattningar*. Rapport 242. s.76

90-talet och 2000-talet är i realiteten en stagnation av kunskapsutvecklingen i engelska och i vissa aspekter rent utav en kunskapsförsämring i såväl årskurs 5 som 9. Det kanske mest iögonenfallande är resultaten av hörförståelsen, där årskurs 5 har sämre resultat 2003 än tidigare och årskurs 9 ligger på samma nivå som 1992. Med tanke på kursplanens kommunikativa mål och dess betoning på vikten av att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga, samt det rika flöde av engelska som finns att tillgå i samhället, borde resultaten på hörförståelseproven ha varit bättre 2003 än 1992.

Generellt kan sägas att spridningen i resultaten har ökat markant sedan 90-talet, både för årskurs 5 och 9, genom att skillnaden blivit större i uppnådda färdigheter mellan de svagaste och de duktigaste eleverna. Detta är allvarliga signaler ur många aspekter, inte minst med tanke på likvärdighet, språkligt självförtroende, ett livslångt språklärande och lärande av fler moderna språk än engelska. Nedan följer en kort, förtydligande genomgång av resultaten av elevers lärande inom olika områden från den nationella utvärderingen av engelskan 2003 med jämförelser från den tidigare utvärderingen, NU 92.

Hörförståelse

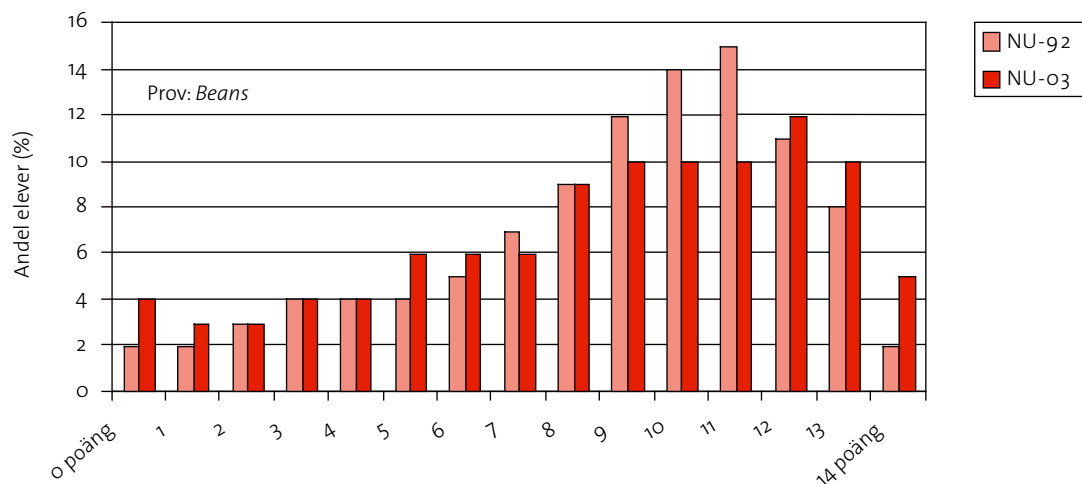
Hör- och läsförståelseproven i NU 03 var exakt desamma som gavs i NU 92.⁹ Avsikten var att möjliggöra jämförelser och att kunna studera *förändringar* i elevernas kunskaper *över tid*. Hörförståelseprovet för **årskurs 5** har likheter med de uppgifter som används i de årliga nationella ämnesproven och proven är konstruerade så att fokus ligger på att höra och förstå, varvid skrivandet har ett mycket begränsat utrymme. För eleverna i årskurs 5 ligger 2003 års resultat lägre än 90-talets resultat. Drygt 10 procent av eleverna har inte kunnat besvara någon fråga alls och 33 procent har inte klarat hälften av frågorna.¹⁰

9) För en utförligare beskrivning av hörförståelseprovet *Beans*, se s.130-131 i: Skolverket. (2005a). *Engelska*. Ämnesrapport till rapport 251. www.skolverket.se/publikationer?id=1417

10) För en utförligare beskrivning av hörförståelseprovet i årskurs 5, se. Skolverket. (2004e). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Huvudrapport - svenska/svenska som andra språk, engelska, matematik och undersökningen i årskurs 5*, webbadress som ovan.

Hörförståelseprovet i **årskurs 9** bestod av en avlyssningsövning med tretton frågor och tog tjugo minuter i anspråk. Av diagrammet framgår att, trots att medelvärdet var praktiskt taget detsamma som 1992, hade fler elever år 2003 höga poängtal samtidigt som fler även hade de lägsta poängtalerna. Spridningen kan alltså sägas ha ökat ganska markant.

Diagram 1 Resultat på hörförståelseprov 1992 och 2003, årskurs 9.



Läsförståelse

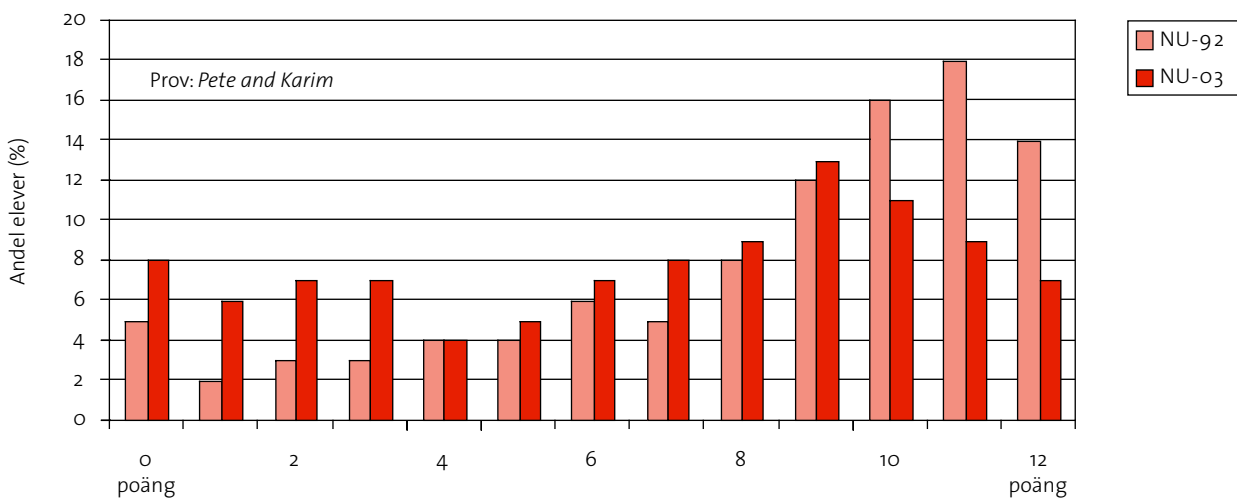
Eleverna i **årskurs 5** presterar lägre på läsförståelseprovet 2003 än 1992, såväl i engelska som i svenska.¹¹ Gruppen med mycket låga resultat har samtidigt blivit större i samtliga tre kärnämnen, engelska, svenska och matematik. Skillnaderna mellan flickors och pojkars resultat är dock inte lika tydliga som för årskurs 9. Läsförståelseprovet utgjordes av en så kallad lucktext, vilket kan sägas vara en provtyp som inte längre används i lika stor utsträckning som på 90-talet, men

11) Mer information finns i Skolverket.(2004e). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Huvudrapport svenska/svenska som andra språk, engelska, matematik och undersökningen i årskurs 5*. Rapport 251, s. 80 ff.

lucktexter är dock vanligt förekommande i digitala språkprogram och på många webbplatser för färdighetsträning i engelska.

Även i årskurs 9 tycks läsförståelsen ha försämrats i förhållande till utvärderingen 1992. Färre elever hade 2003 de högsta poängtal, samtidigt som fler elever hade låga poängtal. Läsförståelseprovet bygger på en ungdomstext som betecknas som lätt till medelsvår och eleverna fick besvara elva frågor. Som framgår av diagrammet nedan har 8 procent av eleverna 0 poäng och många fler har bara några få poäng.

Diagram 2 Resultat på läsförståelseprov 1992 och 2003, årskurs 9.



En jämförelse mellan könen i **årskurs 9** visade att flickornas läsförståelseresultat var signifikant högre än pojkarnas, ett resultat som stämmer överens med den nationella utvärderingen av läsförståelse i ämnet svenska.¹²

12) Skolverket. (2005c). *Nationella utvärderingen av grundskolan. Svenska och svenska som andraspråk, årskurs 9. Ämnesrapport till rapport 251. s. 124-125.*

Skriftlig kommunikation

I **årskurs 5** användes samma prov i skriftlig produktion som gavs vid utvärderingen 1995.¹³ Samma bedömningskriterier har legat till grund för båda provomgångarna, väl förankrade i kursplanens kommunikativa språksyn. Helheten i elevernas skrivande har fokuserats, där innehållet har varit viktigare än formen och begripligheten i språket har varit en ledstjärna. Resultaten av jämförelsen mellan proven visar att många elever kan skriva bättre idag än 1995 men också att andelen elever som presterar högt inte har ökat. Nära hälften av eleverna klarar 2003 att skriva *ganska bra och fullt förståeligt*, vilket är en rejäl ökning från 1995 när endast 33 procent av eleverna bedömdes befinna sig på denna nivå. Ungefär 34 procent av eleverna presterar på nivån *har ganska svårt att uttrycka sig skriftligt*. År 1995 befann sig 33 procent av eleverna på denna nivå. På den högsta nivån återfinns vi 11 procent av eleverna 2003, medan 17 procent klarade högsta nivån 1995.¹⁴

De skriftliga uppgifterna och bedömningskriterierna i årskurs 9 skiljer sig åt i NU 03 respektive NU 92, varför det är svårt att dra slutsatser om eventuella förändringar i elevernas färdigheter. Den skriftliga uppgiften 2003 framhäver den kommunikativa förmågan före den formella skrivförmågan och fokus ligger i bedömningen på *i vilken mån eleven vill och förmår uttrycka ett innehåll på ett begripligt sätt*.¹⁵ En analys av elevernas skriftliga färdighet 2003 visade att de allra flesta elever kunde uttrycka sig engagerat på engelska och med ett språk som var enkelt men funktionellt. Många lyckades också väl med att uttrycka och motivera åsikter och att skriva om ämnen som var innehållsligt relativt avancerade som exempelvis politiska frågor. Flickornas uppsatser var i allmänhet längre än pojkarnas.

Ett litet urval av uppsatser granskades utifrån språklig säkerhet, vilket är en komponent i den kommunikativa förmågan. Det visade sig att eleverna någorlunda väl behärskade ett bestämt urval av vanliga grammatiska strukturer, även om fel också förekom i betydande utsträckning. En undersökning av ett antal vanliga ord (exakt desamma 1992 och 2003) tyder på att stavningsförmågan inte

13) I ämnet engelska finns för årskurs 5 data från de nationella undersökningarna 1989, 1992 och 1995.

14) Skolverket. (2005a). *Engelska*. s. 100.

15) Se vidare: Skolverket. (2005a). *Engelska*. s. 53-64.

har förändrats nämnvärt under perioden.¹⁶ Stavningsförmåga är inte ett mål i sig i kursplaner 2000, men god stavning bidrar till att det blir lättare att läsa och förstå en text, varvid kommunikationen blir mer effektiv.

Elevers attityder till engelskämnet

I de omfattande elevenkäter som använts i de nationella utvärderingarna ges en bild av elevers attityder till engelskämnet. Forskningsstudier tyder på att faktorer som attityder och motivation är väsentliga för grundläggandet av färdigheter i kommunikation på målspråket. Attityder och motivation har visat sig samspela med studieresultat och måluppfyllelse, varför det är intressant att få en överblick över hur elever i årskurs 5 respektive årskurs 9 ser på engelskämnet och om någon förändring i attityder kan sägas ha skett över tid.¹⁷

Elevernas attityder till engelska som skolämne är mycket positiva i både årskurs 5 och 9 och motivationen för att lära sig engelska är på det hela taget mycket hög. Detta är ett genomgående resultat i de nationella utvärderingar som hittills har genomförts. Majoriteten av årskurs 9-eleverna i NU 03 (86 procent) instämmer fullt ut i påståendet att *engelska intresserar mig*, vilket är en ökning från 1992. Elever med annat modersmål än svenska uppvisar en ännu mer positiv attityd (92 procent) till engelska än svenska elever. En lika positiv inställning som elevernas speglas i en särskild enkät som riktades till föräldrar där 85 procent av svaren säger att *engelska är ett viktigt skolämne*. Majoriteten av eleverna i årskurs 5 anser dock att matematik är viktigare än engelska.

Elevernas positiva inställning tycks till stor del bero på att engelskan har en sådan framträdande roll som kommunikationsmedel världen över. I NU 03 betraktar eleverna engelskan som det ämne (av de obligatoriska) som de *har mest nytta av* och som det ämne där de *har mest lust att lära sig mer*. Samtidigt är engelska inte alls det ämne som eleverna markerar som *roligast*. I den aspekten rankas det betydligt lägre än ämnen som idrott och hälsa och bild, och även lite lägre än matematik och svenska, även om skillnaden är liten. Eleverna bedömer

16) En beskrivning av vilka ord som ingick och hur undersökningen gick till finns i Skolverket. (1993).

Den nationella utvärderingen av grundskolan 1992. Engelska. Huvudrapport. Avsnitt 8.2.10.

17) Se exempelvis: Dörnyei, Z. (2007). *Motivational Strategies in the Language Classroom*.

inte heller engelska som det lättaste ämnet i skolan. En fjärdedel av eleverna i årskurs 5 (företrädesvis flickor) tycker 2003 att engelska är *ganska svårt* i likhet med tidigare utvärderingar, vilket dock är en lägre siffra än för årskurs 9, där 42 procent av eleverna år 2003 ansåg att engelska är ett svårt ämne, en ökning från 1992 med åtta procentenheter. I årskurs 5 säger eleverna att engelska är det ämne som de tycker att de *klarar sämst* och i årskurs 9 anser eleverna att *engelska är svårare* än biologi, historia, geografi, samhällskunskap och svenska, detta trots att intresset för språket är stort och att engelskan finns i den dagliga miljön.

Språkligt självförtroende

Nästan hälften av eleverna i årskurs 5 säger att de känner sig *något osäkra* när de talar engelska på lektionerna, enligt NU 2003. I jämförelse med tidigare utvärderingar visar det sig att flickornas osäkerhet har ökat medan pojkarnas självförtroende är oförändrat när det gäller att våga prata engelska. Den grupp elever som inte tror att de skulle förstå något alls¹⁸ i mötet med engelsktalande människor har ökat med ett par procentenheter, från 2,4 till 4,5. I årskurs 9 bedömer fler än 80 procent av eleverna att de kan klara av att kommunicera i praktiska språksituationer av olika slag, ett resultat som stämmer överens med resultatet i den tidigare nämnda internationella studien *Engelska i åtta länder* från 2002.

Vid utvärderingen av det nationella ämnesprovet 2007 i årskurs 5, visade det sig att 10 procent av eleverna inte nådde upp till kravet för godkänt på det muntliga, kommunikativa och interaktiva provet där eleverna får samtala i par under rubriken *Hello world*.¹⁹ I kursplanen för engelska tillhörande läroplanen Lgr 80, infördes syftet att: *Undervisningen bör leda till att eleverna vill och vågar använda engelska*.²⁰ Många år senare är problemet med att inte våga kommunicera på engelska allmänt utbrett i skolorna. I årskurserna 4, 5 och 6 säger sig många elever tycka att det är pinsamt att prata engelska i klassen/gruppen och många har prestationsångest och tror att allt måste vara perfekt för att de ska våga prata.

18) Skolverket. (2004d). *Nationella utvärderingen av grundskolan*. s. 99

19) Skolverket. (2008). *Hur går det för eleverna i årskurs 5 på de nationella proven? Resultat från insamling av ämnesproven i engelska, matematik och svenska och svenska som andra språk i årskurs 5 2007*. s 383

20) Skolöverstyrelsen. (1990). *Undervisning i främmande språk. Kommentarmaterial Lgr 80*. s. 30.

Yngre elever däremot, i årskurserna 1-3, tycks inte ha några som helst bekymmer med att kommunicera på engelska. Även inom språkforskningen anges fördelarna med tidig språkstart.²¹ Rädslan för att göra bort sig genom att svara fel eller ha ett felaktigt uttal ser ut att inträda någon gång i 10-årsåldern.²² Vid denna ålder tycks även frimodigheten vad gäller språkliga lekar, rörelseövningar, rytm och sång avta för en del elever, vilket reducerar möjligheterna för den enligt språkinlärningsforskningen så framgångsrika metoden att lära språk med alla sinnen, så kallad *multi sensory learning*.²³

I NU 03 uppger 62 procent av eleverna att det är rörigt och högljutt på engelslektionerna medan 74 procent av lärarna anser att stämningen är god varje lektion.²⁴ Ett tryggt lärandeklimat är en förutsättning för att alla elever ska våga prata engelska inför andra. Stökiga lektioner drabbar främst tillfällena till muntlig kommunikation och gör att osäkra elever varken vill eller vågar prata engelska i klassrummet, varvid den praktiska tillämpningen av språket minskar.

I årskurs 9 återfinns en grupp elever (5-6 procent av samtliga elever i landet) som inte når målen i engelska.²⁵ Uppfattningen om den egna kapaciteten skiljer sig mycket mellan elever som fått respektive inte fått slutbetyg i engelska år 9. De senare gör ofta ganska blygsamma bedömningar av sin egen förmåga. I NU 03-enkäterna framkommer tydligt att elevgruppen med svag måluppfyllelse inte tycks använda engelska på fritiden i lika stor utsträckning som andra elever.²⁶ Engelska tycks helt enkelt ha en mer undanskymd plats i dessa elevers vardag. Det verkar som om de elever som har en svag självbild och inte når målen, inte heller tillgodogör sig lika mycket av det engelska språkflödet i samhället som mer framgångsrika elever gör, utan är mer beroende av skolan för sitt lärande. Det blir tydligt att det krävs ett språkligt självförtroende för att kunna utnyttja engelskan runt omkring på ett konstruktivt sätt, varför det är av största vikt att engelsk-

21) Lundberg, G. (2007). *Teachers in Action*.

22) Se exempelvis : Curtain, H. & Dahlberg, C. (2004). *Languages and Children Making the Match*.

23) Edelenbos, P. et.al. (2006). *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners*.

24) Skolverket. (2005a). *Engelska. Ämnesrapport till nationella utvärderingen av grundskolan 2003*. s. 43.

25) Se också Skolverket. (2007b). *Provbetyg - Slutbetyg - Likvärdig bedömning?* Tabell 6.2. Andelen elever utan slutbetyg i engelska är oförändrad tre år senare (läsåret 2005/2006, 5.9 procent).

26) Skolverket. (2005a). *Engelska. Ämnesrapport till nationella utvärderingen av grundskolan 2003*. s. 82.

undervisningen verkligen duschar eleverna med målspråket och skapar rikligt med tillfällen för alla elever att aktivt använda språket i interaktion med andra. Språkanvändningen i klassrummet fungerar för flertalet elever som stimulans för det informella lärandet av engelska utanför skolan medan det för andra elever kan vara ett omvänt förhållande som gäller, nämligen att det är fritidsengelskan som fungerar som stimulans för klassrumsengelskan. Problemet är att många av de elever som har en svag självbild i engelska ofta är de som redan tidigt plockats bort från engelsklektionerna för att exempelvis få undervisning i svenska i stället, trots att alla elever har rätt till engelskundervisning i skolan: *Everyone must be aware of the effect that leaving out English will have on the pupil's opportunities of continuing studies at upper secondary level.* ²⁷

Morgondagens utmaningar för engelskämnet

Engelska är ett världsspråk som genomsyrar mycket av vår vardag. Den ständigt ökande exponeringen av engelska i samhället utgör ett gott stöd för utvecklingen av förmågan att kommunicera i tal och skrift. Allmänt anses språkkompetensen vara god i Sverige och än så länge ligger vi som tidigare nämnts bra till i europeiska studier, men alla elever skulle säkerligen kunna nå en ännu högre färdighet i engelska om undervisningen vidareutvecklades i riktning mot strävansmålen allsidiga kommunikativa kompetens. Utmaningen för skolan blir att kunna erbjuda utvecklande undervisning för såväl språkligt avancerade elever och elever med engelska som ett av flera språk i hemmet, som för elever med svag eller obefintlig måluppfyllelse.

En mer varierad, verklighetsanknuten och individualiserad undervisning som bejakar flerspråkighet som en tillgång, skulle bättre kunna svara upp mot alla elevers behov. Ett ämnesöverskridande samarbete mellan engelsklärare, modersmålslärare, svensklärare och lärare i övriga moderna språk skulle kunna utveckla ett starkare språkligt självförtroende hos **alla** elever och därmed även kunna förverkliga teorin om att *fler språk ger fler möjligheter*. En övertygande majoritet av eleverna säger sig vara positiva till engelska och inse nyttan av goda språkkunskaper.

27) Myndigheten för skolutveckling.(2006). *Moving between languages*. www.skolutveckling.se

per för framtiden, vilket är en tacksam grund att bygga vidare på. Diskussionen måste dock hållas levande bland elever och lärare om hur lärande och undervisning i engelska och andra språk kan utvecklas vidare och fördjupas i riktning mot det internationella målet om ett livslångt språklärande i två eller flera språk förutom modersmålet.²⁸

28) Commission of the European Communities. (2003). *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006*.

UTGÅNGSPUNKTER INFÖR SAMTAL

Ämnet engelska i skolan har genomgått stora förändringar under senare årtionden. Från att tidigare ha varit ett ämne med fokus på språkets struktur och beståndsdelar, har det alltmer blivit ett ämne som elever lär sig i första hand som ett medel för information, interaktion och kommunikation mellan människor. Det råder en bred utbildningspolitisk enighet, såväl internationellt som nationellt, om att denna utveckling är önskvärd, vilket lyfts fram i styrdokumentet för skolan och engelskämnet, samt i Europarådets språkpolicy.

Fokus på elevers kommunikativa förmåga och funktionella färdigheter

Några grundtankar i styrdokumentet är att det är viktigare att kunna få någon att förstå vad man säger än att ha ett perfekt uttal; viktigare att kunna ta till sig själva innehållet i en text än att veta vad alla orden betyder; viktigare att kunna skriva ett begripligt brev än att kunna formulera språkligt felfria meningar. Den allsidiga kommunikativa förmågan står i fokus i kursplanens målformuleringar för årskurs 5 och 9. I språkkursplanerna 2000 framhålls att *i en allsidig kommunikativ förmåga ingår att behärska receptiva, interaktiva och produktiva färdigheter, på vilka olika bedömningsaspekter kan läggas*.²⁹ Med receptiva färdigheter avses förståelse av både det skrivna och det talade språket. Bedömningen ska ta hänsyn till elevens förmåga att förstå helhet och sammanhang, liksom till elevens förmåga att på ett ändamålsenligt sätt förmedla ett budskap. De formella sidorna av språkkunskaperna, dvs uttalet, ordförrådet, grammatikbehärsningen och stavningen, betraktas som nödvändiga och värdefulla för en fungerande kommunikation i tal och skrift. De två yttringarna av kunskap, kommunikativ förmåga och formella språkkunskaper, behöver inte stå i motsättning till varandra eftersom de kan sägas vara varandras förutsättningar.

29) Skolverket. (2000). *Språk. kursplaner, betygsriterier och kommentarer*. s. 64.

Europarådets Framework – en inspirationskälla för Kursplaner 2000

Kursplanen i engelska från år 2000 består av steg med en tydlig progression vad gäller elevernas färdighets- och kunskapsutveckling.³⁰ Kursplanemodellen grundar sig, liksom i många andra europeiska länders kursplaner i språk, på den europeiska referensramen *The Common European Framework of Reference for Languages, CEFR*.³¹ I denna referensram beskrivs sex färdighetsnivåer, levels, i språkutvecklingen.³² (Se bilaga 1).

I kursplan 2000 har den europeiska referensramen anpassats till det svenska skolsystemet i form av sju progressionssteg, steg 1-7. Dessa sju steg är inte alltid direkt jämförbara med den europeiska referensramens nivåer. Ett försök till jämförelse av den svenska kursplanens progressionssteg och den europeiska referensramens nivåer finns dock i lärarhandledningen till Europeisk språkportfolio 6-16 år samt på Skolverkets hemsida under Språk.

Engelskämnets introduktion i skolan – årskurs 1, 2, 3 eller 4?

I och med grundskolans första läroplan Lgr 62, blev engelska ett obligatoriskt ämne från årskurs 4 till och med årskurs 7 och var sedan valbart i årskurserna 8 och 9, varvid 90 procent av eleverna valde att fortsätta läsa engelska.³³ Vid införandet av nästa läroplan, Lgr 69, utökades engelskobligatoriet till att gälla från årskurs 3 till årskurs 9. Införandet av grundskolans tredje läroplan, Lgr 80, medförde för engelskans del att kommunerna gavs möjlighet att senarelägga engelskstarten till årskurs 4 om så kallade särskilda behov ansågs föreligga.³⁴ Engelskämnet tillförs inga fler undervisningstimmar vid en tidig språkstart, utan de 480 timmar som utgör ämnets garantitid för grundskolan sträcks i stället ut över fler årskurser.

30) Progression: Framåtskridande, ökning, tillväxt.

31) Det europeiska dokumentet CEFR kan laddas ned i sin helhet på http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_EN.pdf. CEFR kommer att ges ut på svenska av Skolverket under 2008.

32) Mer utförlig information om CEFR och bakgrunden till kursplan 2000 i språk finns att läsa i *Språkboken, En antologi om språkundervisning och språkinläring* utgiven av Skolverket i syfte att ge lärare ett fördjupat perspektiv på språkinläring och språkundervisning.

33) Andered, B. & Holmstrand, L. (1986). Engelska på lågstadiet och mellanstadiet. I: *Dagens språkundervisning och morgondagens*.

34) Särskilda behov ansågs exempelvis elever med annat modersmål än svenska ha, vilka man menade skulle ha mer nytta av svenskundervisning än av undervisning i engelska.

Direktiven från 1991 års läroplansbetänkande var att undervisningen i engelska ska påbörjas i årskurs 1, men genom kommunaliseringen av skolan fick kommunerna frihet att själva bestämma när starten i engelska ska ske. Enligt den senaste nationella utvärderingen, NU 03, börjar hälften av Sveriges elever med engelska först i skolor 3, vilket internationellt sett måste betraktas som sent. En jämförelse mellan länder i Europa visar att elever påbörjar sin undervisning i engelska vid 6-7 års ålder.³⁵ Europarådet har sedan 1961 verkat för en tidig språkstart och ett av språkmålen för 2000-talet är att alla unionsmedborgare, förutom sitt modersmål, ska behärska ytterligare två europeiska språk.³⁶ En liknande trend kan även ses i länder utanför Europa. I engelskspråkiga länder som Storbritannien och Irland görs idag stora satsningar på ytterligare språk än engelska i de tidiga skolorna.³⁷

Forskning om tidig språkstart

Frågan om tidigt insatt språkundervisning har varit föremål för livliga diskussioner bland forskare världen över från 1950-talet och framåt. Sedan mitten av 90-talet råder dock i stort sett konsensus om fördelarna med tidig språkinläring, även om det än idag inte har gått att fastställa en optimal ålder. Det tycks inte göra någon påvisbar skillnad när det gäller mätbara språkkunskaper i vuxen ålder om språkundervisningen har påbörjats tidigare eller senare. Vissa språkliga kompetenser låter sig dock inte mätas och jämföras lika lätt som ordförråd och grammatik och dit hör exempelvis språkligt självförtroende, lust och intresse för språk samt ökad kulturell medvetenhet. Dessa faktorer är, enligt senare års forskning, avhängiga av en tidigt insatt språkundervisning.³⁸

35) European Commission. (2005). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*.

36) Europarådet. (1961). *An Early Start to Language Learning*.

37) Commission of the European Communities. (2003). *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006*. Se: *Modern Languages in Primary Schools Initiative*: Ett landsomfattande språkprogram finansierat av The Irish Government med stöd från the European Social Fund. http://www.eckildare.ie/ModLang_Background.htm Se även *The National Centre for Languages, CILT*, för tidig språkinläring av främmande språk i England och Skottland. www.cilt.org.uk/primary/

38) Council of Europe. (1997). *Foreign Language Learning in Primary Schools*. Johnstone, R. (2002). *Addressing The Age Factor: Some Implications for Language Policy*.

Kunskaper om yngre barns unika förmågor att kunna tillägna sig ett gott uttal och en god intonation kan sägas ha lagt grunden till de allt tidigare införda språkprogrammen i Europa och världen i övrigt. Barns väl utvecklade imitationsförmåga kan, enligt språkforskare resultera i ett nära nog perfekt uttal av målspråket vid tidigt insatt språkundervisning.³⁹

Språk föder språk

Antagandet om att *språk föder språk* innebär att ju fler språkliga system en individ har, desto lättare är det att lära ytterligare språk. Flerspråkighet sägs öka den språkliga uppmärksamheten, vilket även modersmålsutvecklingen drar nytta av.⁴⁰ Detta fenomen har under senare år uppmärksammats inom Europarådets språkprogram och uttrycks som att: *Plurilingualism has been found to facilitate rather than disrupt the development of the mother tongue.*⁴¹ Möjligheten för samverkansvinster mellan modersmålets utveckling och tidigt insatt språkundervisning påtalades första gången på 1960-talet, där läs- och skrivinläring ansågs kunna dra fördelar av att sammanföras med inläring av ett främmande språk.⁴² Det omfattande svenska forskningsprojektet *Engelska på lågstadiet, EPÅL*, redovisade i sina slutsatser att färdighetsutvecklingen i svenska tycktes ha stimulerats något av den i årskurs 1 påbörjade undervisningen i engelska.⁴³

Barn med utländsk bakgrund har möjligheter att utveckla goda färdigheter i engelska, likväl som i modersmålet, i svenska och i fler språk. Numera vet vi, tack vare forskning och beprövad erfarenhet, att engelskundervisningen *inte* ska skjutas upp tills eleverna lärt sig behärska svenska språket utan i stället sättas in direkt från början av skolgången. Om starten för engelskundervisningen skjuts upp så hinner inte eleverna nå de nationella målen i årskurs 9 och blir således utan betyg. Elever ska under inga som helst omständigheter fräntas rätten till

39) Council of Europe. (1997). *Foreign Language Learning in Primary Schools*. Johnstone, R. (2002). *Addressing The Age Factor: Some Implications for Language Policy*.

40) Se t.ex. Ladberg, G. (2003). *Barn med flera språk*.

41) Council of Europe. (1997). *Foreign Language Learning in Primary Schools*. s. 6.

42) Stern, H.H. (1969). *Languages and the Young School Child*. s. 26.

43) Holmstrand. (1983). *Engelska på lågstadiet*. s. 92-93.

engelskundervisning. Alla barn och ungdomar **vill** och **behöver** lära sig engelska eftersom det är ett globalt språk, ett verktyg för informationssökning och en arena för nätbaserad kommunikation. Dessutom är engelska i mångt och mycket bärare av en ungdomskultur med allt vad detta innebär för självkänslan hos unga människor. Flera av de länder i Europa vilka introducerar ett främmande språk (oftast engelska) från 6-7 års ålder, introducerar ytterligare ett främmande språk från cirka tio års ålder, något som ligger i linje med språkpolycyn för Europa om ytterligare två språk förutom modersmålet. Detta språkmål grundar sig på antagandet om att språk föder språk, varför en tidig introduktion av ett främmande språk i själva verket kan underlätta och bana väg för introducerandet av nästa språk.⁴⁴

Forskning om lärande i språk

Forskningsintresset har under de senaste decennierna förskjutits från läraren och språkundervisningen till själva lärandeprocessen och eleven som aktiv i den egna språkutvecklingen. Forskningsrön om strategier och tillvägagångssätt för det framgångsrika lärandet i språk kan sägas ha vänt upp och ned på det traditionella sättet att se på språkundervisning med tonvikt på formkunskaper och i stället banat väg för den kommunikativa och funktionella språksyn som genomsyrar såväl internationella som nationella styrdokument för språk. Frågorna om hur man lär sig språk och på vilka sätt elever lär sig bäst blir centrala för skolans språkundervisning.

Den framgångsrika språkeleven kännetecknas enligt språkforskare av benägenheten för att ta risker med språket och våga göra fel. Dessa elever störs inte av att inte förstå allt de hör och läser, utan sägs kunna gå vidare i lyssnandet och läsandet genom att gissa och dra slutsatser med hjälp av sammanhang, redan kända ord samt bildstöd.⁴⁵ Elever med goda resultat tycks hela tiden ha *betydelsen i stora drag* i blickpunkten, medan de mindre framgångsrika eleverna sägs stanna upp vid varje okänt ord och kräva en översättning: (...) *students who insist on always doing word for word translation rarely make much progress in language learning.*⁴⁶

44) Council of Europe. (1997). *Foreign Language Learning in Primary Schools*. s. 13.

45) Rubin & Thompson, 1982, Wenden, 1987, Brown, 2007.

46) Stern, H.H.(1975). What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*. s. 308.

I ett svenskt forskningsprojekt, Strategier vid inlärnin g av moderna språk, STRIMS, undersöktes vilka tillvägagångssätt elever i årskurserna 4-9 använde vid uppbyggandet av ett ordförråd på engelska/målspråket samt vid memorering av ord. Resultaten från detta forskningsprojekt visar bland annat att ord och strukturer lärs in bättre och stannar längre i minnet om de presenteras i ett meningsfullt sammanhang än om de memoreras isolerat i form av exempelvis gloslistor.⁴⁷

De lärandestrategier i språk som idag anses som de viktigaste är att eleverna i så hög grad som möjligt exponeras för engelskan/målspråket och att de använder språket aktivt i ett för dem meningsfullt sammanhang. Ytterligare en viktig strategi för det framgångsrika lärandet är att öka elevernas medvetenhet om hur man lär sig ett språk.⁴⁸ Elever lär sig språk utanför skolan och efter avslutad skolgång, varför det är värdefullt att använda så många strategier för lärande som möjligt under skoltiden. Kunskap om hur man lär sig fler språk underlättar den fortsatta språkutvecklingen i ett livslångt perspektiv.

Engelskämnet i ett omvärldsperspektiv

Målen i Kursplaner 2000 är i hög grad beskrivna med hänsyn tagen till engelskans ställning som världsspråk.⁴⁹ Språkfrågan har under många år mer och mer kommit att kopplas samman med internationaliserings- och kulturfrågorna i Europarådets språkpolicy, vilket även betonas i kursplaner 2000.

Det engelska språket kan ses som bärare av begrepp som internationalisering, global kommunikation och interkulturalitet, vilket gör närmandet mellan nationer och folk så mycket enklare än tidigare. Utan ett globalt gångbart språk, ett slags *lingua franca*, hade framväxten av det moderna informations- och kommunikationssamhället knappast kunnat ske på det breda och snabba sätt som skett under de senaste årtiondena. Ämnet engelska har blivit ett behörighetsgivande ämne som

47) Malmberg, P. (red.). (2000). *I huvudet på en elev. Projektet STRIMS – Strategier vid inlärnin g av moderna språk*.

48) Edelenbos, P., Johnstone, R. & Kubanek, A. (2006). *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners. Languages for the children of Europe. Published research*.

49) För beskrivningar av engelskan i ett globalt perspektiv, se t.ex. McKay. (2002). *Teaching English as an International Language* och Svartvik, J. (1999). *Engelska – öspråk, världsspråk, trendspråk*.

alla inser att de behöver, både vad gäller den egna kommunikativa förmågan och som ett hjälpmedel vid studier av andra ämnen. På frågan om vad som är bra med att lära sig engelska i NU 03, svarar de flesta elever att *engelska är ett världsspråk*.

Goda kunskaper i engelska är viktigt för elevers kommande studie- och yrkesliv. Den som har goda kunskaper i engelska är medveten om värdet och om betydelsen för det individuella självförtroendet. Omvänt kan bristande engelskkunskaper inge en känsla av otillfredsställelse och tillkortakommande hos många, såväl yngre som äldre. Språk är identitetsskapande och i en internationaliserad värld kan det upplevas som ett utanförskap att inte förstå och kunna göra sig förstådd på engelska. En viktig uppgift för skolan är att verka för att alla elever utvecklar ett språkligt självförtroende, ett intresse för flerspråkighet och ett livslångt språklärande. Alla elever ska innan de lämnar grundskolan ha tillägnat sig en allsidig, kommunikativ förmåga i engelska, vilket är en grundförutsättning för ett liv i en alltmer internationaliserad värld.

ATT SAMTALA OM Kapitel 1

1. Enligt de nationella utvärderingarna uttrycker en stor grupp elever att de känner sig osäkra när de ska prata engelska inför andra. Vilka erfarenheter har ni från era engelskgrupper? Vad skulle kunna göras för att *alla* elever ska få möjlighet att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga i engelska?
2. En av de viktigaste strategierna för lärande i språk är att i så hög grad som möjligt exponeras för målspråket. Hur ser exponeringen av engelska ut i era klasser/språkgrupper? Hur skulle den kunna ökas ytterligare?
3. Hur tas elevers fritidsintressen tillvara i skolan? Hur kan elevers intressen och språkliga aktiviteter på fritiden integreras med det som händer i språkklassrummet och med kursplanens mål för lärandet?
4. Hur arbetar ni för att göra eleverna mer medvetna om hur man lär sig engelska i era engelskgrupper? Vad kan vidareutvecklas? Vilka samarbetsmöjligheter ser ni kring denna undervisningsfråga?
5. När sker starten för engelskundervisningen hos er? Vad grundar sig detta beslut på? Vilka behov ser ni av förnyade pedagogiska diskussioner angående starten för engelskan med tanke på det senaste decenniets forskningsrön om fördelar med tidig språkstart?
6. Kursplan 2000 för engelskämnet har en tydlig progression, en ökning av språkkunskaper och färdigheter i form av steg i ett 1-9-perspektiv. Hur är denna progression förverkligad i er verksamhet? Vilka arbetsrutiner har ni för att elevers kunskapsdokumentation överförs till mottagande lärare, årskurs etc.? Vad skulle kunna förbättras för att ytterligare säkerställa progressionen i engelska?

”Valet står inte mellan huruvida människor lär sig eller inte, utan vad de lär sig av de situationer de ingår i.”⁵⁰

2. HUR SER UNDERVISNINGEN UT?

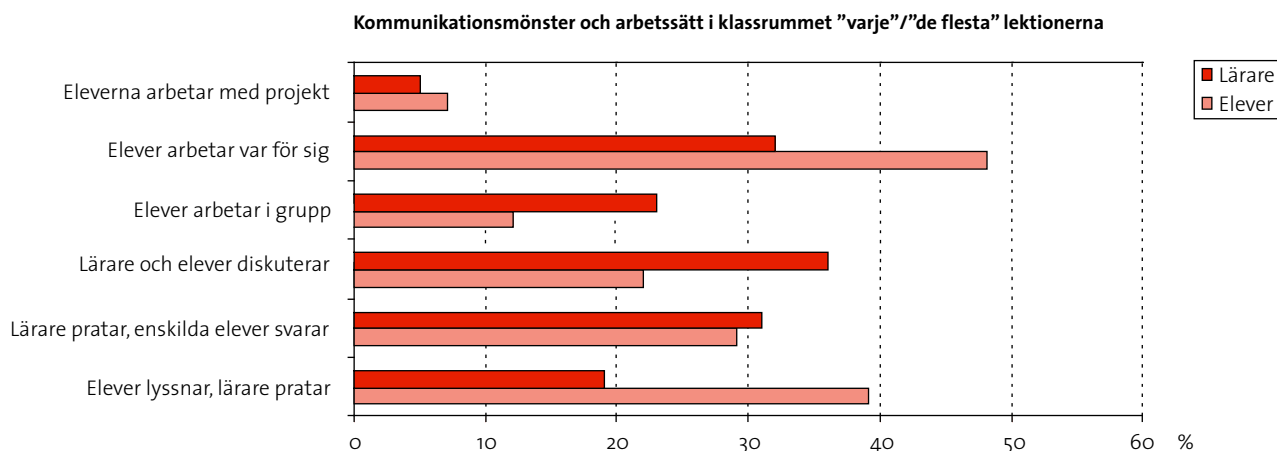
detta kapitel ges inblickar i hur engelskundervisningen bedrivs enligt den information som samlats in från både lärare och elever i NU 03. I det efterföljande avsnittet *Utgångspunkter för samtal* berörs vissa aspekter av undervisningen och förutsättningarna för lärandet som behöver tas upp till behandling, både lokalt och i vidare sammanhang. Uppslag till frågor *Att samtala om*, både direkt ämnesanknutna och mer övergripande sådana, avslutar kapitlet.

Arbetsätt i engelskundervisningen

I NU 03 ställdes likadana frågor till lärare och elever i **årskurs 9** om hur undervisningen i engelska är upplagd. De frågor som besvarats gäller hur ofta ett antal uppräknade arbetsätt (projektarbete, enskilt arbete, grupparbete, diskussioner, frågor/svar och elev lyssnar/läraren pratar) förekommer i engelskundervisningen. Resultatet av enkätanalyserna visar att elevers och lärares åsikter angående arbetsätt i klassrummet skiljer sig märkbart åt.

50) Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. s. 28

Diagram 3 Elevers och lärares svar på uppgiften *Hur ofta har de arbetssätt som finns uppräknade nedan förekommit i din klass?* Årskurs 9.



Ur diagrammet ovan kan utläsas att *enskilt arbete* och *elever lyssnar/lärare pratar*, är de två mest frekvent förekommande arbetssätten i klassrummet, enligt eleverna. Lärarna däremot, anser att *diskussioner mellan lärare och elever* är det vanligast förekommande arbetssättet. Varför åsikterna går isär så pass mycket som resultatet utvisar är något att ta fasta på i samtalen om engelskämnets förändring och utveckling. Det råder dock relativt god enighet mellan lärare och elever vad gäller förekomsten av metoden *frågor/svar* i klassrummet.

I **årskurs 5** har 60 procent av lärarna i sina enkäter svarat att *de har kunnat variera sitt arbetssätt i högre grad*, medan 40 procent av lärarna i årskurs 9 anser att *utrymmet för att pröva nya arbetssätt har ökat*. Mer än hälften av lärarna i årskurs 5 (60 procent) anser att eleverna har blivit mer medvetna om de mål som är uppställda i läroplanen och kursplanen medan motsvarande siffra för lärarna i år 9 är knappt 50 procent.

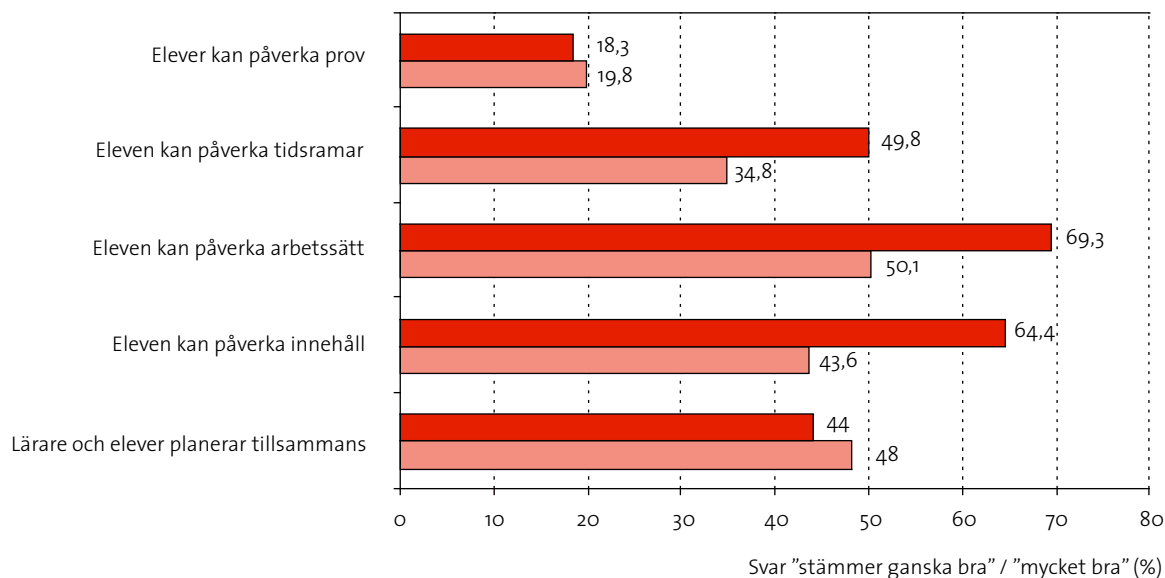
Engelska som arbetsspråk

Den bild som resultatet av NU 03 ger av undervisningen i engelska visar att muntliga kommunikationstillfällen är mindre förekommande enligt eleverna i **årskurs 9**. Eleverna anser i mycket större utsträckning än lärarna själva att de är tysta och lyssnar när läraren pratar. Huruvida läraren pratar engelska eller svenska framgår inte av enkätfrågorna angående arbetssätt. Knappt hälften av eleverna (45 procent) i årskurs 9 anger att engelska är arbetsspråk under större delen av lektionerna och 15 procent av eleverna anser att engelska nästan aldrig utgör arbetsspråket i klassrummet. Övriga elever svarar att engelska förekommer under hälften eller mindre än hälften av tiden. Lärarna i årskurs 9 skattar förekomsten av engelska som arbetsspråk högre än vad eleverna gör. Lärarna i **årskurs 5** anger i NU 03 att det talas mindre engelska i klassrummet än 1989. Däremot sägs undervisningstiden som ägnas åt skrivande i engelska ha ökat väsentligt.

Elevers inflytande över engelskundervisningen

En majoritet av lärarna i **årskurs 5** (70 procent), anser att eleverna har fått ökade möjligheter att vara med och påverka de frågor som de tycker är viktiga i undervisningen medan siffran för lärarna i **årskurs 9** är 50 procent. I enkäten till elever och lärare i NU 03 besvarades även frågor med avseende på elevers möjlighet att påverka undervisningens planering, genomförande och utvärdering. Nästan hälften av eleverna tycks ha känslan av att vad man ska lära sig redan är bestämt och således ej föremål för diskussion. Inte heller har man, enligt mer än hälften av eleverna, mycket att säga till om i fråga om hur man ska arbeta med inlärningsstoffet. När det gäller planeringsfrågan är både elever och lärare överens om att samplanering av undervisningen inte sker i så stor utsträckning. Inflytande över tidsramarna (exempelvis hur länge man ska arbeta med olika områden i engelska) råder det dock delade meningar om och betydligt färre elever än lärare anser att tidsramarna för engelskundervisningen kan påverkas av elever. När det gäller elevers möjligheter att påverka provens utseende är siffrorna för både lärare och elever mycket låga. Prov tycks betraktas som lärarens enskilda angelägenhet, vilket tyder på en syn på bedömning som är viktigt att fundera över och ventileras, vilket också görs i kapitel 3.

Diagram 4 Elevers möjligheter att påverka undervisningen i engelska:
Uppfattningar enligt lärare och elever i NU 03, årskurs 9.



Det är tydligt att elevernas upplevelser av begränsade möjligheter att påverka undervisningen inte alltid är förenliga med kursplanens föreskrift om att eleverna ska utveckla sin förmåga att ta ansvar för sitt lärande. Samtidigt är lärarnas uppfattningar att eleverna inte kan ta ansvar för planeringen. Det tycks även som om läroplans- och kursplanemålen om elevinflytande är något enklare att förverkliga i årskurserna 1-6, än i årskurserna 7-9, även om tanken i styrdokumentet är att inflytande och eget ansvar ska öka med stigande ålder. Frågan om betydelsen av elevers aktiva medverkan i planering, genomförande och utvärdering av engelskutbildningen och hur delaktigheten ska organiseras, bör diskuteras och utredas vidare.

UTGÅNGSPUNKTER INFÖR SAMTAL

Uppmärksamheten i de tidigare läroplanerna Lgr 62 och Lgr 69 var, vad gäller färdighetsmålen, fokuserad på språkriktighet, korrekthet, formkontroll och de fyra färdigheterna lyssna, tala, läsa och skriva. Inriktningen var rimlig i en tid då både de innehållsliga språkliga registren och de förväntade tillämpningarna av språkkunskaperna var mer begränsade än vad de är idag. Nästa läroplan, Lgr 80, kom att mer orientera sig mot de vida möjligheter som språket ger till kommunikation och interaktion, både vad gäller att förstå och kunna uttrycka sig på engelska. Begrepp som meningsfulla sammanhang, autenticitet, interkulturella perspektiv och elevautonomi kom att bli de nya nyckelorden för engelskundervisningen. I läroplanen Lpo 94 och Kursplaner 2000 fortsatte och påskyndades detta utvecklingsarbete. Vårt ökade beroende av utvecklingen i vår omvärld gjorde det nödvändigt att revidera kursplaner och betygskriterier.

Frågan om undervisningens utformning hänger alltså till stor del ihop med den speciella betydelse som språket har bortom den närmaste skolhorisonten. Enligt kursplan 2000 ska utbildningen i engelska syfta till att *utveckla en allsidig kommunikativ förmåga* och utveckla språkkunskaper som är nödvändiga för framtida studier, för en alltmer internationaliserad arbetsmarknad, och för att kunna ta del av den snabba utvecklingen inom informations- och kommunikationsteknik, IKT.⁵¹ Det är alltså i förhållande till detta övergripande utbildningssyfte som engelskundervisningen i landets skolor ska utformas, diskuteras och värderas.

Målspråksanvändning i undervisningen

Ett tankvärt resultat i NU 03 är att lärarna i enkäterna anger att *det talas mindre engelska i klassrummet idag* jämfört med föregående undersökningar. Engelskan tycks ha en begränsad roll som arbetsspråk i undervisningen och enligt eleverna är utrymmet för kommunikativ språkträning inte särskilt stort under lektionstid. Vid en tidigare nationell utvärdering i engelska i årskurs 5 framkom ett positivt

51) Skolverket. (2000). *Språk. Kursplaner, betygskriterier, kommentarer*. s. 84.

samband mellan målspråksanvändningen under lektionerna och elevernas attityd till engelskämnet: (...)ju mer man pratar engelska på lektionerna desto roligare tycker man att det är med engelska i skolan.⁵² Detta samband är viktigt att ta fasta på eftersom det återkommer i nya undersökningar. I ett nyligen genomfört Europaprojekt om språkinlärning i åldrarna 6-12 år ansåg eleverna att det var mycket viktigt att språklektioner hölls på målspråket, annars blev det tråkigt och meningslöst.⁵³ Europarådets forskningssammanställning om språkinlärning är mycket tydlig angående målspråksanvändning i språkundervisningen: *The overall aim of the teaching methods is to work through natural communication in the target language. At all times fluency is more important than accuracy, and interaction between the pupils, and between the pupils and the teacher, should encourage this natural flow.*⁵⁴

Vilka kan anledningarna vara till att det talas mindre engelska i skolan? Är de kommunikativa tillfällena i skolan inte tillräckligt meningsskapande? Tar lärare för givet att elever lär sig att prata engelska *utanför* skolan och därför inte behöver så mycket språklig praktik i skolan? Verkligheten ser inte riktigt ut så för eleverna: *Engelska utanför skolan är inte så kul för jag är så dålig.*⁵⁵ Läraren är viktig för elevers lärande och skolan ska tillhandahålla en kommunikativ, interaktiv och meningsskapande språkmiljö där eleverna ges goda möjligheter att utveckla en allsidig kommunikativ kompetens. Det passiva ordförråd som eleverna exponeras för vid datoranvändning, film- och tv-tittande och läsning av olika slag bör bearbetas i undervisningen för att kunna införlivas i ordförrådet och språkanvändningen. Steget från passiv ordförståelse till aktiv språkbehärskning är svårt för eleverna att klara på egen hand och här har skolan en viktig roll för att stärka elevernas språkutveckling.

Det nationella ämnesprovet 2007 visar att hela 10 procent av eleverna i årskurs 5 inte når upp till de muntliga målen i engelska. Detta resultat pekar på att tiden för målspråksanvändning i skolan behöver ökas, inte minskas. Förutsätt-

52) Balke, G. (1990). *Engelska i årskurs 5*.

53) Temolayole-projektet (2004-2007) www.ecml.at/mtp2/TEMOLAYOLE/html/Temolayole_E_Results.htm

54) Council of Europe. (1997) *Foreign Language Learning in Primary Schools*. s. 25.

55) Elev i årskurs 7, citerad av läraren i en projektrapport för en kompetensutvecklingskurs i engelska vid Umeå universitet, våren 2008.

ningen för att få eleverna att prata mer engelska i skolan är att läraren konsekvent använder engelska under lektionerna. Engelskspråkiga lektioner kräver större koncentration av eleverna på processen *lyssna och försöka förstå*, varför en del kan tycka att det är betydligt enklare och mer avslappnat om läraren översätter allt som sägs till svenska och ger instruktioner och genomgångar på svenska. Översättningar till svenska är direkt hindrande för elever med annat modersmål än svenska. Elever med utländsk härkomst riskerar att blockeras i sin språkinläring om de tvingas gå via svenskan för att lära sig engelska. I den engelska ämnesrapporten från NU 03 uttrycks detta med orden: *Det finns många elever som egentligen inte har problem med engelska, utan snarare problem med att undervisningen sker på svenska med jämförelser och översättningar mellan engelska och svenska.*⁵⁶ Grundskolans läromedel i engelska innehåller en hel del svenska, vilket är lika problematiskt som bristen på enspråkiga engelska ordböcker och bildordlistor i skolorna. De senare är dock numera lättillgängliga på internet, vilket kommer att få betydelse för elevers framtida lärande.

En konsekvent målspråksanvändning i klassrummet är nödvändig för att alla elever ska få möjlighet att utveckla sin förmåga att gissa. Strategin att våga gissa är ju, som tidigare nämnts, något som kännetecknar framgångsrika språkelever. För att åstadkomma en effektiv träning av strategin att våga gissa, måste målspråksanvändningen vara nära nog hundra procentig i klassrummet. Tilläggas bör att såväl förmågan att kommunicera muntligt på engelska och förmågan att våga gissa utifrån helheter, innehåll, kända ord och bilder utvecklas lättare när innehållet i lektionen är angeläget och intressant. *Vem vill prata om något som känns ointressant?* undrade en elev i årskurs 5 i en intervju i ett engelskt utvecklingsprojekt.⁵⁷ Utmaningen för språklärare är att skapa en engagerande och meningsfull språkmiljö där eleverna vill och vågar delta.⁵⁸ Innehållet i språklektionerna ska

56) Skolverket. (2005a). *Engelska. Ämnesrapport till NU 03*. s. 70.

57) Lundberg, G. (2007) *Teachers in Action. Att förändra och utveckla undervisning och lärande i engelska i de tidigare skolorna*.

58) *Utbildningsradion (UR)* har ett rikt utbud av autentiska engelska radio- och tv-program samt filmer och interaktiva webbsidor för språk. UR:s utbud finns både som programutlåning och i form av streaming och podcasting. Se: www.ur.se/engelska

kännas angeläget för eleverna, enligt forskning om motivation i språkklassrummet.⁵⁹ Det är även viktigt att diskutera med eleverna om att språkfel är en naturlig och nödvändig väg till att bli bättre i engelska.

Val av arbetssätt

Vilka faktorer påverkar undervisningen i engelska förutom läroplan och kursplan? Enligt många forskares rön så har ämnestradition, lärares behörighet i ämnet samt läromedlet mycket stor betydelse för undervisningens utformning. Ämnet engelska kan sägas ha lite av ett inbyggt didaktiskt problem på så sätt att styrdokumentens mål om en allsidig kommunikativ förmåga och funktionella färdigheter kan upplevas som svåra att omsätta i klassrumsverksamheten. I stället blir undervisningen mer inriktad på språkets form och struktur, det vill säga uttal, grammatik, stavning och översättning eftersom att undervisa om språkets form kan kännas mer handfast och vara enklare att hantera för läraren. Två tänkvärda citat att samtala om angående val av arbetssätt i engelska är följande: *Often language teaching is organised more to suit the teachers than the learners.*⁶⁰ *Jag tror att vi som lärare får gräva ned vissa gamla synsätt på skolan och börja se vad som är bäst för barnen.*⁶¹

Engelskan är först och främst ett medel för kommunikation i vid mening, vilket också märks på elevernas informella lärande utanför skolan. Vad eleverna lär sig utanför skolan behöver integreras med skolarbetet. Det bör alltså finnas utrymme för elevernas egna val av innehåll i engelskundervisningen: *När eleverna får välja och påverka det innehåll man arbetar med ökar motivationen och utvecklingen i ämnet.*⁶² Kunskaper i engelska kan se mycket olika ut och det finns en mängd olika sätt att utveckla de egna färdigheterna. Det är det mycket viktigt att undervisningen är varierad, både vad gäller arbetsform och material.

59) Dörney. (2007). *Motivational Strategies in the Language Classroom*.

60) Uttalande från Adrian Butler (ECML-executive) på den internationella Temolayole-konferensen i Pécs, Ungern, 2007. (ECML: European Centre for Modern Languages. Temolayole: Teaching Modern Languages to Young Learners).

61) Lundberg, G. (2007). *Teachers in Action*. s. 169. (Uttalande av lärare i årskurs 4).

62) Skolverket. (2005b). *Grundskolans ämnen i ljuset av nationella utvärderingen 2003*. s. 217.

Språkkunskaper och didaktisk kompetens

En undervisning som strävar mot en allsidig kommunikativ kompetens i engelska med en vidgad ämnessyn där klassrumsfönstret är vidöppet mot världen, ställer krav på god språklig och didaktisk kompetens. Enligt NU 03 och en undersökning som gjorts av Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund 2007, har behörighetssiffrorna för lärare i engelska dalat väsentligt, i såväl årskurs 5 som 9. Detta är beklagligt eftersom lärares kompetens enligt aktuella undersökningar, har stor betydelse för undervisningen och klassrumsmiljön: *De lärare som har en mycket hög tillit till sin metodiska och didaktiska kompetens upplever en bättre klassrumsmiljö, arbetar mer läroplansnära och anses av eleverna som bättre lärare.*⁶³ Elevernas prestationer i de nationella ämnesproven i engelska uppvisar ett positivt samband med lärarnas behörighet i ämnet.⁶⁴ Enligt en undersökning angående läromedelsanvändningen i skolorna är det en risk att lärare med otillräcklig utbildning för undervisning i engelska ser läromedlet som själva kursen, i stället för att på vetenskaplig grund arbeta mot kursplanemålen.⁶⁵ En majoritet av engelsklärarna säger sig uppleva att läroboken är en garanti för att eleverna lär sig *rätt saker*. Undervisningen i ämnet engelska tycks enligt rapporten vara den som är mest bunden till en lärobok av de i studien ingående ämnena. Efter ett kompetensutvecklingsprojekt för engelsklärare i grundskolans tidigare år med syfte att stödja implementeringen av kursplanens strävansmål och aktuell språkinlärningsforskning, uttryckte en lärare att: *Jag har insett hur mycket man kan göra om man vågar släppa taget om sin "textbook" och "workbook" samt sin lärarhandledning! Jag har blivit mycket säkrare och vågar göra andra saker.* En annan utvärderade med orden: *Personligen så vågar jag numera utgå från kursplanen i engelska för att utforma min undervisning i stället för att vara en slav under läromedlet.*⁶⁶

63) Skolverket. (2006a). *Lusten och möjligheten – om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar*. s. 16.

64) Skolverket. (2006a). *Lusten och möjligheten*. s. 20. Se även: Skolverket (2002). *Ekonomiska resurser betydelse för pedagogiska resultat*.

65) Skolverket. (2006b). *Läromedlens roll i undervisningen*.

66) Kompetensutvecklingskurs i engelska för lärare i grundskolans tidigare år vid Växjö universitet, 2007-2008.

Ämneskulturer och bristande likvärdighet

Skolverksrapporten *Lusten och möjligheten*, väcker frågan om förgivet tagna ämneskulturer, vilka tycks ha ett starkare grepp om obehöriga lärare och sägs kunna leda till olika ämnestolkningar mellan lärare och skolor. Detta riskerar i sin tur att underminera elevernas rätt till likvärdig engelskundervisning. En av anledningarna till bristen på likvärdig undervisning i landet sägs av utredare vara att lärare förlitar sig mer på sina egna erfarenheter från undervisning under sin egen skolgång, i stället för att arbeta efter dagens rådande kursplaner.⁶⁷ I rapporten från den nationella utvärderingen av engelska i årskurs 5, 1990, uttrycks problemet angående lärarnas så kallade ryggsäckar att: (...) *om lärarna upplever sig sakna kunskap och förmåga för att ändra på sin undervisning, håller de fast vid det som de lärt sig som skolelever och lärarstuderande. Därför blir undervisningen på det gamla vanliga sättet med högläsning ur läroboken, läx- och glosförhör, uttalsövningar och översättning.*⁶⁸

Det är dock ingen lätt uppgift för lärare att överföra nya läroplaner och kursplaner till faktisk undervisning. Skolorna bör därför kontinuerligt avsätta kompetensutvecklingstid för analys av styrdokument, aktuell språkforskning och språkmetodik samt tid för samtal och gemensam planering av engelskämnet i ett 1-9-perspektiv.

En vidgad syn på engelskämnet

I resultaten i NU 03 tydliggörs att den praktiska tillämpningen av engelska i skolan behöver förstärkas. Många elever lämnar skolan med en känsla av att de har bristande färdigheter i att använda engelska i olika kommunikativa sammanhang. Elevcitat som exempelvis: *Vi lär oss mycket onödigt* från NU 03-enkäten, ger uttryck för att elever inte alltid hunnit lära sig det de anser att de behöver kunna i engelska, nämligen att använda språket aktivt i kommunikation med andra. Här

67) Se artikel i *Skolvärlden sept. 2006*: Utredare dömer ut mål i kursplaner.

68) Balke, G. (1990). *Engelska i årskurs 5*. s. 31-32.

behövs en analys av hur undervisningen ser ut och hur den skulle kunna förändras och utvecklas.

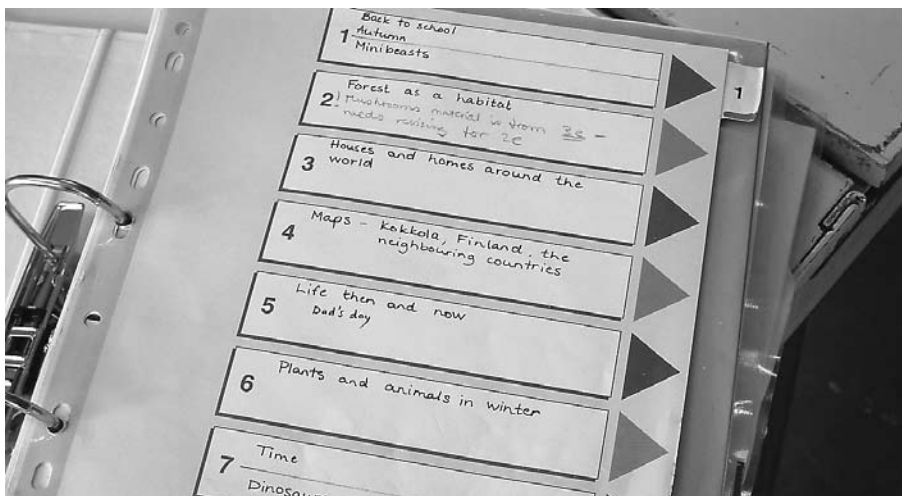
En intressant och positiv iakttagelse angående lärarna i NU 03 är att nya ämneskombinationer har ökat kraftigt. Kombinationer som engelska - SO, engelska - matematik, engelska - idrott med flera, öppnar förhoppningsvis upp för en vidgad ämnessyn, där den tidigare så vanliga ämnesisoleringen kan brytas. Med dessa nya ämneskombinationer kan engelskan integreras på ett naturligt sätt i undervisningen och få utrymme inom olika temaarbeten och projekt. En integrerad engelsk- och ämnesundervisning, *Content and Language Integrated Learning, CLIL*, erbjuder möjligheter att använda engelskan i ett vidare sammanhang och möjliggör för elever att lära sig både engelska och andra ämnen samtidigt, på ett meningsfullt sätt. CLIL kan tillföra mer undervisningstid till engelskan, något som både lärare och en stor del av eleverna efterlyser i NU 03.⁶⁹ En integrerad engelsk- och ämnesundervisning kan utgöra ett viktigt komplement till den vanliga språkundervisningens begränsade timantal.⁷⁰ Om engelskämnet vidgas till att bli ett redskap för lärande i andra ämnen kan undervisningstiden ökas väsentligt. I de tidigare skolårens engelska görs detta redan på många skolor genom att engelskan får ett naturligt utrymme under hela skoldagen exempelvis vid samlingar, vid olika rörelse- och hälsoaktiviteter, i musik- och bildverksamhet, under skollunchen, vid högläsning och matematiklekar etc. Undervisningsmaterial på engelska bör alltid vara en naturlig valmöjlighet för eleverna i skolans alla ämnen, teman och projektarbeten.

I Finland är språk- och ämnesintegrerad undervisning vanligt förekommande i de områden som redan är tvåspråkiga genom förekomsten av finska och svenska. I många skolor har kunskapen om att hantera tvåspråkighet utvidgats till att innefatta även engelskan och redan i de tidigare årskurserna undervisas engelska ämnesintegrerat i vissa skolområden.⁷¹

69) Skolverket. (2005a). Engelska. Ämnesrapport till nationella utvärderingen 2003.

70) En internationell jämförelse angående undervisningstid i engelska visar att Sverige har en låg tidstilldelning för engelskämnet. De 480 timmar som finns avsatta ska räcka till 9 årskurser, vilket gör att de tre första skolårens engelska endast har ett genomsnitt på 20-30 minuter per vecka, vilket kan jämföras med *Early Language Learning-programmes* i Europa och världen i övrigt som lägger 30 minuter **per dag** på engelska i syfte att ge eleverna tät exponering och god kontinuitet redan från starten.

71) Jyväskylä, Vasa, Karleby och Helsingfors är exempel på regioner i Finland där CLIL-undervisning är etablerad i många skolor.



Exempel på planering av ämnesintegrerad engelskundervisning i en finsk årskurs 2.
Källa: Hollihaka Koulo (Hållhagens skola), Karleby, Finland 2008.

Forskning om ämnesintegrerad engelskundervisning har visat på positiva resultat som exempelvis ökad lust och ökat intresse för språkstudier, ett ökat språkligt självförtroende och förbättrade kunskaper både i språket och i abstrakt tänkande.⁷² En vidgad ämnessyn erbjuder olika vägar att lära engelska och kan stimulera elevers olika lärtilar och intressen.

Elevers delaktighet och inflytande

I kursplan 2000 för engelska sägs att *skolan i sin undervisning i engelska ska sträva efter att eleven utvecklar sin förmåga att reflektera över och ta ansvar för sin egen språkinläring och att medvetet använda arbetssätt som främjar den egna inläringen. Vidare ska eleven utveckla sin förmåga att planera, genomföra och utvärdera uppgifter, på egen hand och i samarbete med andra.*⁷³

72) Se följande webbplatser angående CLIL: www.clilcompendium.com samt <http://www.clilconsortium.jyu.fi> Se även: Skolverket. (2001a). *Kvalitet i SPRINT* och Skolverket. (2001b). *SPRINT – hot eller möjlighet*.

73) Skolverket. (2000). *Språk. Kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. s. 61.

Inflytande över undervisningens planering och genomförande, självständigt arbete under eget ansvar och medvetenhet om det egna lärandet kan sägas ha sitt ursprung i den framträdande roll som learner autonomy och språklig medvetenhet började få under 80- och 90-talet, såväl internationellt som nationellt.⁷⁴ Att öka medvetenheten om hur språkinläring går till är ett viktigt mål för alla åldersgrupper. Vikten av en kontinuerlig strategiträning där läraren diskuterar med eleverna hur man lär sig språk och hjälper dem att tänka strategiskt i syfte att kunna ta ökad kontroll över sitt lärande, lyfts fram i aktuell forskning om språkinläring.⁷⁵ Även elevens aktiva medverkan i utvärderingen av studieresultat, exempelvis genom självbedömning, har på senare år blivit allt viktigare både i forskning och undervisning.⁷⁶

Elevernas egna utsagor om bristande delaktighet och inflytande över undervisning och lärande är ett utfall som behöver uppmärksammas och relateras till kursplanens mål. Måluppfyllelsen tycks vara tämligen begränsad på den här punkten, att döma av enkätresultaten i NU 03. Pojkar anser dock i jämförelse med flickor, att de i något högre grad har ett ord med i laget när det gäller inflytande över undervisningen. På en direkt fråga till engelsklärarna i NU 03 om de ansåg att eleverna *klaras av att ta det ansvar som inflytande över planeringen kräver*, svarade två av tre att detta stämmer dåligt. Eleverna är alltså enligt 66 procent av lärarna inte i stånd till att ta eget ansvar för planering av sitt engelsklärande.

Det finns gott om forskning vad gäller *learner autonomy* alltsedan 70-talet och framåt. Det mesta av det som skrivits visar på en mängd fördelar med elevinflytande i språkundervisningen. De vanligast förekommande positiva effekterna är ett ökat intresse för språkinläring, eftersom valbarheten av visst innehåll och arbetssätt sägs stimulera lusten för att verkligen arbeta för att lära sig språket och framför allt sätta igång en mer medveten elevaktivitet, vilket på sikt ger ökad mål-

74) Se t.ex. Eriksson, R. & Miliander, J. (1993). *Lärarstyrd, elevplanerad engelska* och Eriksson, R & Tholin, J. (1997). *Engelska för livet*.

75) Edelenbos, et al., 2006, Pinter 2006.

76) Se t.ex. Oscarson. (1997). *Self-assessment of foreign and second language proficiency*. Ekbatani & Pierson (eds.) (2000). *Learner-Directed Assessment in ESL*.

uppfyllelse.⁷⁷ Enligt den under 2000-talet så kraftigt växande motivationsforskningen, sägs elevinflytande och delaktighet ha en positiv effekt på motivationen för lärande i språk.⁷⁸ Tätt sammanflätad med forskningen om *learner autonomy* är den tidigare nämnda språkstrategiforskningen och forskningen om *language awareness*, språklig medvetenhet (se kursplanemålen ovan). Elevinflytande över undervisningen kräver att eleverna är införstådda med hur språkinläring går till, vilka strategier som kan användas för ökad måluppfyllelse samt hur olika former av bedömning av vad man lär sig kan användas för vidare utveckling av språkförmågan.

Engelskan utanför skolans väggar

Det massiva engelskinflytandet utifrån innebär en utmaning för skolan. Det är betydelsefullt att undervisningen i engelska beaktar att elever lär sig språket också utanför skolan och att denna språkinläring på fritiden kommer att fortsätta livet ut. På frågan: *Var tror du att du lärt dig det mesta av vad du kan i engelska?* svarade sammanlagt 19 procent av eleverna i NU 03 att de lärt sig det mesta vid sidan av skolarbetet. Som jämförelse kan nämnas att det var 45 procent som angav att de hade lärt sig det mesta genom skolarbetet. Engelskinflytandet utifrån innebär en utmaning för skolan vad gäller hur elevernas intressen och aktiviteter på fritiden ska kunna tas tillvara i språkfärdighetsutvecklingen och integreras med klassrumsaktiviteter och kursplanemål. Lärande i språk sker företrädesvis genom ett samspel mellan skolkunskap och fritidsengelska. Här kommer den tidigare nämnda utvecklingen av strategier för språklärande in, vilken även formuleras i strävansmålen i kursplan 2000: *Skolan skall i sin undervisning i engelska sträva efter att eleven utvecklar sin förmåga att (...) medvetet använda arbetssätt som främjar den egna inläringen.*⁷⁹

77) Se exempelvis: Little, D. (1991). *Learner Autonomy. Definitions, Issues and Problems*. Eriksson, R. & Miliander, J. (1991). *Lärarstyrd, elevplanerad engelska*. Giota, J. (2002). Skoleffekter på elevers motivation och utveckling: en litteraturoversikt.

78) Dörnyei, Z. (2007). *Motivational Strategies in the Language Classroom*.

79) Skolverket. (2000). *Språk. Kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. s. 61.

Många lärare i årskurs 9 anser i NU 03 att det är krävande att undervisa i engelska, även om hela 97 procent tycker att det är roligt att undervisa i ämnet. Att lärarjobbet i engelska upplevs som krävande sägs bero på att eleverna ofta gör kopplingar mellan vardagserfarenheter och skolarbetet. Det är inte lika lätt för lärarna att ta sin utgångspunkt i elevernas erfarenheter och intressen som att följa ett läromedel med dess färdiga struktur och uppläggning.⁸⁰ Det krävs såväl goda, aktuella språkkunskaper som didaktiska kunskaper för att kunna omvandla elevernas frågor till ett undervisningsinnehåll som tar sin grund i styrdokumentet för engelska. En god kännedom om elevernas aktiviteter på nätet är viktig och likaså kunskap om internets rikedom vad gäller autentiskt och lättåtkomligt undervisningsmaterial. Tack vare ett utvecklingsarbete av IKT-intresserade lärare vid Växjö universitet finns numera en guldgruva för engelsklärare i alla årskurser att ösa ur, nämligen *Språklänkportalen*. Här finns det mesta samlat, alltifrån roliga, elevaktiverande lekar, spel, sagor och sånger för de tidigare skolårens engelska till ordböcker för alla åldrar, engelskspråkiga tidningar och färdiga språkövningar i olika svårighetsgrader. Portalen innehåller även sidor som ger möjlighet till nätbaserad kommunikation, tematiskt arbete, skapande av digitala fotoberättelser och publicering för en vidare läsekrets, exempelvis bloggar. Språklänkportalen uppdateras kontinuerligt och användarna kan betygsätta och kommentera länkarna, vilket underlättar för lärare och elever. www.spraklankportalen

Att beakta elevernas informella lärande och språkliga erfarenheter utanför skolan i engelskundervisningen är av betydelse för elevernas intresse och motivation att lära mer. Eleverna kan direkt se nyttan av sitt lärande i det ständiga mötet med språket även utanför skolans väggar.⁸¹ Genom exempelvis e-postkontakter kan elever från tidig ålder utveckla sin kommunikativa förmåga på engelska och lära sig om andra kulturer.⁸² En internationellt och kulturellt inriktad, ämnesintegrerad undervisning ställer höga krav på lärares kunskaper i engelska, vilket också förts fram av en majoritet av engelsklärarna i de nationella utvärderingarna. Lärarlyftet kommer förhoppningsvis att kunna tillfredsställa en del av den efterfrågan på kompetensutveckling i engelska som lärarna efterfrågar i NU 03.⁸³

80) Skolverket. (2005b). Grundskolans ämnen i ljuset av nationella utvärderingen 2003. s. 83-84.

81) Ibid.

82) www.epals.com, <http://www.etwinning.net/ww/sv/pub/etwinning/index2006.htm>

83) Se information om kurser inom Lärarlyftet på Skolverkets webbplats samt Lärarutbildningarnas webbplatser.

ATT SAMTALA OM Kapitel 2

1. En intressant fråga utifrån resultaten av NU 03 är varför elevers och lärares åsikter går så pass tydligt isär vad gäller arbetssätt i klassrummet. Vad tror ni det kan bero på?

Gör en kartläggning av förekomsten av olika arbetssätt i den egna engelskundervisningen och jämför resultaten med NU 03. Studera sedan strävansmålen i engelska i kursplan 2000 och samtala utifrån nedanstående frågor:

2. Vilka arbetssätt är vanligt förekommande i er engelskundervisning? Vilka av strävansmålen anser ni är svåra att arbeta mot med dessa arbetssätt? Vad skulle ni kunna minska ner på respektive öka, till förmån för exempelvis införandet av mer kommunikativa och interaktiva arbetssätt?
3. Hur mycket av undervisning och lärande sker på målspråket (engelska) i era språkgrupper? Vilka åtgärder skulle behöva vidtas för att målspråksanvändningen skulle kunna ökas ytterligare?
4. Hur skulle engelskundervisningen kunna integreras med andra ämnen och verksamheter i alla åldersgrupper i er skola? Vilka möjligheter finns redan och vilka kan skapas?
5. Vilken ämneskultur är rådande på er skola? Vilka möjligheter respektive hinder för elevers lärande ser ni i den kulturen? Hur hanterar ni i så fall detta i ämnesgruppen/arbetslaget? Hur introduceras nya lärare av ämnesgruppen/arbetslaget vad gäller engelskämnet?
6. Hur stor del av undervisningen vid er skola styrs av läroböcker? Vilka är fördelarna respektive nackdelarna med att följa ett speciellt läromedel? Vilka förändringar vore önskvärda för framtiden i syfte att åstadkomma en större variation av material i undervisningen?

*"Oavsett hur bedömningen går till, bör ambitionen vara att göra det viktigaste bedömbart, inte tvärtom, dvs. det lätt bedömbara till det viktigaste. Med det viktigaste menas här det som är kärnan i den språksyn som genomsyrar läro- och kursplanerna: att eleverna vill, vågar och kan använda språket i olika sammanhang såväl receptivt som interaktivt och produktivt, och att de har en rimlig kunskap om den absoluta koppling som finns mellan språk och kultur."*⁸⁴

3. VAD BEDÖMS OCH BETYGSÄTTS?

detta kapitel behandlas bedömningsarbetet i engelska i grundskolans **1-9-perspektiv**, utifrån språksynen i den rådande kursplanen, resultaten i NU 03, de nationella ämnesproven samt aktuell forskning om bedömning och betyg. Kapitlet berör även alternativa och kompletterande bedömningsmetoder, anpassade till kunskapssynen i läroplanen Lpo 94 och Kursplaner 2000.

Det mål- och kunskapsrelaterade betygssystem som råder idag har inneburit en stor omställning för skolan, lärare, elever och föräldrar. Den syn på bedömning och betyg som uttrycks i läroplan och kursplaner betonar bedömningens betydelse för elevers lärande och förordar elevers delaktighet i bedömning av de egna resultaten, i syfte att synliggöra och stimulera lärandet. En förutsättning för att ett mål- och kunskapsrelaterat betygssystem ska fungera är att lärare, elever och föräldrar har en levande kommunikation kring vilka krav som ställs, vilka kriterier som gäller för olika betyg och vilka kunskapskvaliteter som måste uppvisas för att de olika betygsstegen ska kunna uppnås.

De miniminivåer som krävs av alla elever för måluppfyllelse respektive ett godkänt betyg finns beskrivna i kursplanens *mål att uppnå* för årskurserna 5 och 9, men det är kursplanens *mål att sträva mot* som ska ange inriktningen för undervisning och lärande. Inom kursplanens *mål att sträva mot*, ryms de olika

84) Erickson, G. (2000) Att bedöma språkfärdighet. I: Skolverket (2000). *Språk. Kursplaner, betygsriterier och kommentarer*. s. 45.

kunskapskvaliteter som eleverna ska uppvisa i syfte att nå de högre betygen *Väl godkänt* och *Mycket väl godkänt*.⁸⁵

Elevers uppfattningar av egen förmåga och kompetens

Elevers upplevelser av den egna inlärnigen och egna uppnådda färdigheter kartlades i NU 03 med hjälp av ett flertal enkätfrågeställningar. Eleverna i **årskurs 9** fick ta ställning till påståendet *Jag kan själv bedöma vad jag är bra och mindre bra på i engelska*, varvid 93 procent instämde att så är fallet. När eleverna svarade på NU 03-enkäten hade de ännu inte fått sitt slutbetyg i årskurs 9, men svaren på enkätfrågan *Vilket slutbetyg anser du att du har gjort dig förtjänt av i engelska?* visade sig samstämma till 60 procent vid jämförelse med det faktiska betygsutfallet. Säkraste självbedömningarna gjorde eleverna på Godkänt-nivån.⁸⁶

Både i NU 92 och i NU 03 fick eleverna i årskurs 9 göra en självbedömning av hur de skulle klara sig i olika situationer med engelska som kommunikations-språk. De engelskspråkiga situationer som efterfrågades var exempelvis att fråga efter vägen, att ringa eller ta emot ett samtal, att läsa instruktioner och böcker och att bo i engelskspråkig familj. En jämförelse mellan de båda enkätresultaten visar att eleverna bedömer de flesta situationer mycket lika trots att mer än ett decennium skiljer enkättillfällena åt och att det engelska inflödet ökat kraftigt sedan 1992. Detta kan än en gång sägas signalera att tillfällena till muntlig, allsidig kommunikation på målspråket i skolan behöver utökas ytterligare.

Många elever som anser att de klarar språket bra i olika privata sammanhang, (*Jag klarar ju engelskan i verkligheten*) säger sig i NU 03-enkäten uppleva svårigheter med att klara kraven i skolan: *Prata kan jag när jag träffar nån men jag är kass på lektionerna*.⁸⁷ I årskurs 5 uttrycks liknande uppfattningar, där eleverna säger sig vara mer osäkra när det gäller att prata engelska på lektionerna än i vardagliga situationer utanför skolan.⁸⁸ Dessa enkätsvar är tänkvärda eftersom de förmedlar att elever i både årskurs 5 och 9 har en känsla av att skolans engelska och verklighetens engelska inte är riktigt samma sak och att kunskaper som

85) Beteckningen Godkänd har fr.o.m. 20070701 ersatts av beteckningen *Godkänt*.

86) Skolverket. (2005a). *Engelska. Ämnesrapport till nationella utvärderingen av grundskolan 2003*.

87) Skolverket. (2005a). *Engelska. Ämnesrapport till nationella utvärderingen 2003*.

88) Skolverket. (2004d). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Huvudrapport – svenska/svenska som andra språk, engelska, matematik och undersökningen i årskurs 5*.

eleverna tillägnat sig utanför skolan inte är gångbara fullt ut i skolans engelskundervisning och bedömning.

Att få visa vad man kan

Nästan var fjärde elev i årskurs 9 i NU 03-undersökningen, svarar att de inte får visa vad de kan i engelska i skolan.⁸⁹ Här tycks återigen finnas en tydlig motsättning mellan skolans krav och verklighetens engelska, något som kan vara svårt att förstå för eleverna och som troligtvis kan inverka negativt på det språkliga självförtroendet och språkintresset. Enligt kursplanen i engelska ska vardagsbehärsningen av språket speglas i bedömningen, men om vardagsengelskan inte synliggörs och används i klassrummet kan den inte heller bli föremål för bedömning. Det tycks som om problemet för många elever är undervisningens innehåll och karaktär.

Elever med god förmåga att kommunicera med människor men med mindre god förmåga till abstrakt tänkande vad gäller språkets struktur, kan missgynnas av såväl undervisning som prov jämfört med sina mer analytiska kamrater. Kanske är det denna stora grupp elever som redan under årskurserna 4-6 tappat lusten och motivationen för engelska eftersom de inte får visa vad de kan, utan i stället får visa vad de *inte* kan. En del elever som saknar betyg i engelska i årskurs 9 uttrycker som sagt i NU 03 att de får lära sig *mycket onödigt* under lektionerna.⁹⁰ Kanske är det så att ensidig undervisning, snäva bedömningsunderlag och alltför stora språkgrupper ligger bakom elevernas uppfattningar av engelsklektionerna. Ett vidgat synsätt och alternativa tillvägagångssätt vad gäller bedömning, skulle kunna öppna för en mer allsidigt grundad återkoppling av uppnådda resultat till eleverna, där *alla* språkfärdigheter tillvaratas och synliggörs. Detta skulle i sin tur kunna resultera i ett ökat språkligt självförtroende med ett ökat intresse för språkstudier och fler språk än engelska som följd.

Elevers självbedömning – en del av lärandet

Det stora flertalet elever och lärare tycks enligt NU 03 betrakta bedömning och prov som lärarnas angelägenhet, där eleverna inte har något inflytande över hur

89) Skolverket. (2005a). *Engelska. Ämnesrapport till nationella utvärderingen av grundskolan 2003.*

90) Skolverket. (2005a). *Engelska. Ämnesrapport till nationella utvärderingen 2003.*

proven i engelska ska se ut (Se diagram 4 s.27). Invanda bedömningsprinciper och betygsrutiner verkar i många skolor få stå oemotsagda. I läroplanen sägs att *skolan skall sträva efter att varje elev successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning* och i kursplanen betonas att elever *på egen hand och i samarbete med andra, ska kunna planera och genomföra arbetsuppgifter samt därvid dra slutsatser av sitt arbete*.⁹¹ Undervisningen ska alltså främja såväl elevers studieförmåga som deras förmåga att reflektera kring och utvärdera det egna arbetet och dess resultat. Utvecklingen av dessa kompetenser utgör viktiga strategier i strävan mot uppsatta mål för lärandet. De elever som inte kan planera sitt arbete och inte kan bedöma sin kapacitet och se sina framsteg, har sämre utsikter att hitta de mest effektiva sätten att lära.⁹²

Elevers utveckling av självbedömningsförmågan är värdefull för hela lärande- och undervisningssituationen genom att ett delat ansvar för färdighetsutvecklingen mellan elev och lärare kan innebära att ett vidare spektrum av färdigheter täcks av, nämligen även sådana färdigheter som inte alltid är direkt observerbara i ett utifrånperspektiv: (...) *the learner is in the best position to say how good he is at speaking; he has been present at every effort he has ever made to communicate in the foreign language (...)*⁹³

Eleven får automatiskt en återkoppling på sin språkanvändning, i ett *inifrånperspektiv* på den egna förmågan i alla språkliga situationer i tal och skrift. Andra bedömare får som bäst en ganska begränsad bild av elevens färdigheter i en del av de många språkliga situationer som eleven ställs inför, i skolans språkundervisning och utanför skolan. Självbedömning bygger på aktiva insatser från elevens sida vad gäller att identifiera sina starka och svaga sidor utifrån erfarenheter i eller utanför skolan, vilka kan komma att utgöra ett värdefullt stöd i elevens och lärarens gemensamma planering av lärande och undervisning. En framkomlig väg i förverkligandet av elevens ökade delaktighet i sina språkstudier är en kontinuerlig dokumentation av språkinläringen, exempelvis i form av en språkportfolio.

91) Lpo 94. s.13, och Kursplanen i engelska. s. 63.

92) Oscarson, M. (1998). Testing language ability by self-assessment: A review of some of the issues. I: *Papers on Language Learning Teaching Assessment*. Göteborgs universitet: IPD-rapporter nr 1999:02.

93) Ibid. s. 165.

UTGÅNGSPUNKTER INFÖR SAMTAL

I den kunskapssyn som uttrycks i läroplan och kursplaner i skolans samtliga ämnen, betonas att elever ska kunna reflektera över sitt eget arbete, värdera sin egen utveckling samt sätta upp mål och planera för sitt fortsatta lärande. Eleverna ska tränas i att utveckla sin förmåga att själva bedöma sina resultat och kunna sätta sin egen och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna och förutsättningarna.⁹⁴ Bedömningen av det egna lärandet utgör ett viktigt utvecklingsområde, där samarbete mellan lärare och elever kan ge fruktbara resultat. Genom elevers beskrivningar av hur de uppfattar sina studier ur ett lärandeperspektiv, kan läraren få ny kunskap om och idéer för hur undervisning och bedömning kan utformas och utvecklas. Elever kan å sin sida, genom återkommande samtal med läraren om dennes syn på lärandet och resultaten, få en ökad förståelse för vad som är viktigt i kunskaps- och bedömningshänseende och därmed för hur studierna kan bedrivas. Detta samarbete mellan elever och lärare utgör en nödvändig förutsättning för att kunskapsutveckling och måluppfyllelse ska bli de bästa möjliga.

Mål och betygskriterier i språk

Ramarna för bedömning och betygsättning anges av de nationellt fastställda målen för lärande i läroplan och kursplan samt i kriterier för de olika betygsstegen. Dessutom regleras bedömning och betygsättning av på kommunal nivå överenskomna anvisningar i form av lokala uttolkningar av kursplaner och betygskriterier. Med utgångspunkt i kursplanens mål och bedömningskriterier ska betygen i språk spegla *en allsidig kommunikativ förmåga* vari ingår att behärska receptiva, interaktiva och produktiva färdigheter.⁹⁵ Kriterierna för betygen *Väl godkänt* och *Mycket väl godkänt*, åskådliggör dessa förmågor i konkreta beteendetermer, exempelvis:

94) Lpo 94.

95) Skolverket. (2000). *Språk. kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. s. 64-65.

- VG Eleven tillgodogör sig, sammanfattar och kommenterar innehållet i tydligt talat språk från olika språkområden.
- Eleven använder strategier som t.ex. omformuleringar och förklaringar för att överbrygga språkliga problem.
- MVG Eleven tillgodogör sig, sammanfattar och kommenterar både helhet och detaljer i tydligt talat språk.
- Eleven medverkar i olika samtalssituationer och löser språkliga problem på ett effektivt sätt.

Tidigare läroplaner och kursplaner lade tonvikten på delvis andra aspekter av lärandet i språk, som formkunskaper och språkriktighet. Dagens kursplan är mer processinriktad och betonar: *vad man kan göra med språket* i olika muntliga och skriftliga avseenden, *vad man kan använda det till, hur man kan utnyttja det för att skaffa och ge information, för att uttrycka tankar och känslor, för att påverka* och så vidare. Med denna kursplaneutveckling och språksyn följer även att bedömningen ska vara inriktad på elevens *förmåga att hantera språket i olika sammanhang*.

Kursplanen i engelska omfattar även det vidare målet att ge eleverna perspektiv på och förståelse för samhällsförhållanden och kulturyttringar i länder och regioner där språket har en framträdande ställning. Det föreskrivs att utbildningen ska syfta till att *ge kunskaper som är nödvändiga för internationella kontakter, för en alltmer internationaliserad arbetsmarknad (...) samt för framtida studier*.⁹⁶ Sådana vida syften och allmänna mål kan vara svåra att bedöma och behöver uttolkas och konkretiseras i mer precisa formuleringar än vad de övergripande anvisningarna i kursplanerna bidrar med. Konkretiseringar behövs och sådana tas fram lokalt, där olika vägar och strategier för att nå målen arbetas fram.

96) Skolverket. (2000). *Språk. kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. s. 64-65.

De nationella proven i engelska i årskurserna 5 och 9

De nationella proven har till uppgift att ge underlag för likvärdig bedömning och betygssättning, påvisa starka och svaga sidor samt verka förebildligt på bedömning, undervisning och lärande. Proven ska spegla ämnesmålen och ge vägledning om vilka kunskapskvaliteter som är viktiga att uppmärksamma och bedöma. Ämnesproven i engelska är en konkretisering av kursplanens kommunikativa språksyn och ger eleverna möjlighet att visa vad de kan, inte primärt vad de inte kan.⁹⁷ Proven i engelska är enspråkiga, såväl i årskurs 5 som i årskurs 9, instruktioner och uppgifter är helt på engelska och eleverna förväntas använda enbart engelska. Detta är en förutsättning för att alla elever oavsett modersmål ska kunna genomföra proven på likvärdiga villkor, i stället för att tvingas gå en omväg via svenska språket för att klara provuppgifterna.

Syftet för **ämnesprovet i engelska i årskurs 5, ÄP 5**, är att kontrollera huruvida målen är uppfyllda eller ej och att upprätta en kunskapsprofil över elevers starka och svaga sidor i engelska. Den enskilde elevens kunskapsprofil ska förutom provresultaten även bestå av lärarens bedömning av elevens övriga prestationer i ämnet samt elevens egna funderingar kring sina kunskaper och sitt framtida lärande. Genom ÄP 5 tydliggörs kunskaperna i engelska för elever, lärare och föräldrar. Provresultaten ska ligga till grund för uppföljning i form av samtal och beslut om elevers eventuella behov av mer tid och stöd i syfte att kunna nå målen i engelska i årskurs 9. Utförlig information om ämnesprovets syfte, utformning, genomförande och bedömning finns på: www.ipd.gu.se/enheter/sol/nafs/grundskolan/ep5/

Det diagnostiska materialet i engelska, DM 6-9, utgör ett fortsatt stöd för lärande och undervisning i engelska, där den röda tråden från ÄP 5 följs upp med reflektiva delar och olika slag av självbedömningar tillsammans med det vidare arbetet mot språkliga och kulturella mål: http://www.ipd.gu.se/enheter/sol/nafs/grundskolan/dm6_9/

En viktig uppgift för det nationella provet i engelska i årskurs 9 är att stödja likvärdig betygssättning och kontrollera måluppfyllelsen för betyget Godkänt. En

97) Skolverket. (2004a). Att visa vad man kan. En samling artiklar om ämnesproven i år 5.

central del av bedömningen är hur väl elever kan förstå olika typer av skriven och talad engelska och uttrycka ett eget innehåll på ett begripligt sätt. Se: www.ipd.gu.se/sol/nafs/grundskolan/ap9_bedomning/

Lärandet främjas av goda bedömningsmetoder

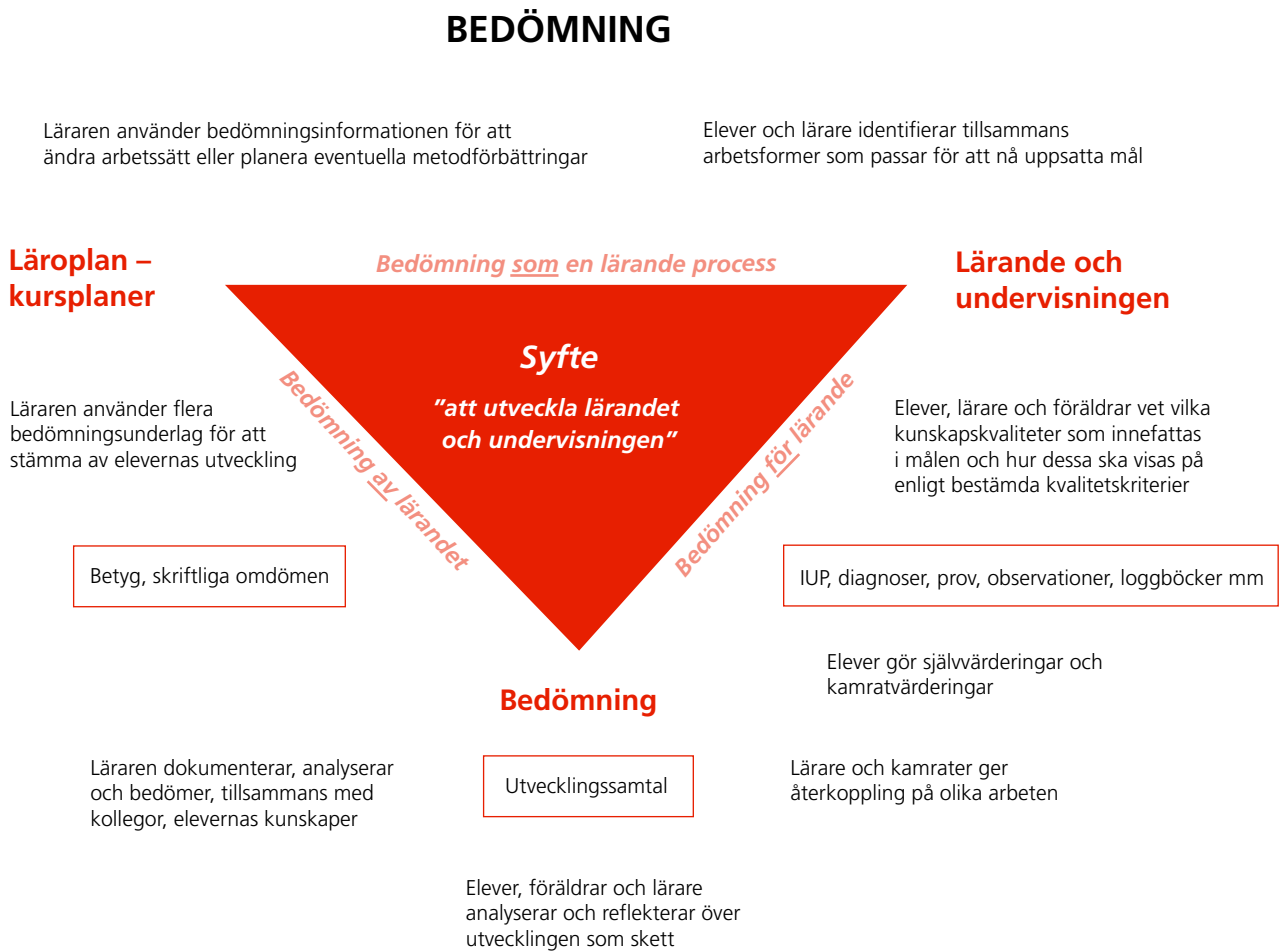
Bedömning av kunskaper ingår som en naturlig del i allt lärande. Det övergripande syftet med bedömning i skolan är att stödja elevers fortsatta kunskapsutveckling genom att kontinuerligt synliggöra starka och mindre starka sidor av den individuella kunskapsprofilen. Kunskapsbedömningar har kommit att uppmärksammas allt mer i utbildningsvetenskapligt forsknings- och utvecklingsarbete. En orsak till detta är den ökade insikten om att själva lärandet bevisligen främjas av ändamålsenliga bedömningsmetoder. Det hävdas till och med i en del avseenden att det faktiskt är för lärandet som bedömningen i första hand är till.⁹⁸

Det traditionella sättet att bedöma elevers kunskaper har tidigare varit så kallad *summativ bedömning*, eller bedömning *av* lärande, där bedömningen har summerat elevens kunskaper vid ett visst tillfälle, oftast i slutet av en arbetsperiod, ett kursavsnitt eller en termin. Vid *summativ bedömning* används oftast prov av olika slag. En *formativ bedömning*, så kallad bedömning *för* lärande, utgör däremot en integrerad del av lärandet och sker kontinuerligt i nära samspel mellan elev och lärare. Syftet vid *formativ bedömning* är att synliggöra och stödja lärandeprocessen och här används olika typer av löpande dokumentation som språkportfolio, digital portfolio med ljud- och filminspelningar, självbedömningar, kamratrespons, anteckningar, dagböcker, observationer, intervjuer, m.m. Den formativa bedömningen är utgångspunkt för de individuella utvecklingsplanerna, IUP, vilka är tänkta att fungera som ett pedagogiskt verktyg som ska möjliggöra för eleverna att utveckla förmågan att ta ansvar för och bedöma det egna lärandet.

98) Black, P. et.al. (2003) Assessment for Learning. Putting it into Practice.

Summativ och formativ bedömning utesluter inte varandra och behöver inte heller stå i ett motsatsförhållande, utan kan fungera i samspel med varandra. Förhållandet mellan formativ och summativ bedömning illustreras i figuren nedan:

Figur 1 Formativ bedömning står i betydelse av en återkommande bedömning för lärandet medan summativ bedömning ska ses som en bedömning av lärande efter att ha värderat den totala prestationen vid till exempel betygssättning. I båda formerna antas bedömningen leda till en lärande process. Källa: Myndigheten för skolutveckling



Språkportfolio för progression och kontinuitet i lärandet

Portfolioverktyget är etablerat i stora delar av världen idag och används som ett väl integrerat, didaktiskt hjälpmedel för lärande och bedömning. Den europeiska språkportfolion, ELP, används i språkundervisningen i de flesta av Europas länder idag och den svenska versionen, bestående av en utförlig handledningsdel och språkportfolios för åldrarna 6-11 och 12-16 år, finns nedladdningsbar i sin helhet på Skolverkets webbplats.⁹⁹ En av de främsta fördelarna med den europeiska (och svenska) språkportfolion är att den lyfter fram språk i ett helhetsperspektiv och inspirerar till ökad flerspråkighet genom att betona alla språk som en rikedom och alla språkkunskaper som viktiga. Denna helhetssyn på språk och dess funktionella användning kan stimulera språkintresset och motivationen för språkstudier, inte minst hos det växande antalet elever som har ett annat modersmål än svenska.

En språkportfolio ger verktyg för eleverna att lära sig att bedöma sina egna kunskaper och sitt lärande. Språkportfolion utvecklar förmågan att reflektera över sina egna insatser och värdera den egna språkutvecklingen i förhållande till uppsatta mål. Med hjälp av portfoliomethodik lär sig eleverna att ta eget ansvar och att upptäcka olika strategier för lärande som fungerar för dem. En språkportfolio ger progression och kontinuitet i lärande och undervisning vad gäller språkkursplanens utvecklingssteg, stadieövergångar samt skol- och lärarbyten. Det verkar vara betydligt svårare för elever att veta vad man kan till skillnad från att veta att man inte kan. Den grundläggande tanken med portfolio är att fokusera på vad eleverna *kan göra* och språkportfolion byggs följaktligen upp av I can do-statements, vilka hjälper eleverna att vända synsättet på det egna lärandet och fokusera på vad man faktiskt kan och bygga vidare på detta. Språkportfolion är även ett nyttigt redskap för de elever som tenderar att överskatta sin förmåga, eftersom de måste kunna bevisa att de verkligen kan det de säger att de kan.

99) www.skolutveckling.se/kunskap_bedomning/sprak/europeisk_sprakportfolio/ Information om europeisk språkportfolio och stödmaterial för gratis nedladdning finns på: www.coe.int/portfolio/

Lärarens bedömarroll

I ett utbildningsvetenskapligt projekt vid Göteborgs universitet, *Lärarens utvidgade bedömarroll*, LUB, undersöktes lärares uppfattningar om och erfarenheter av olika bedömningsmetoder och provrutiner.¹⁰⁰ På frågan till lärare i årskurs 9 om vilken betydelse olika faktorer har vid betygsättningen i engelska, ansåg 63 procent att kursplanens mål hade mycket stor betydelse, tätt följt av nationella betygskriterier (53 procent) och läroplanens mål (46 procent). En övervägande majoritet av lärarna tillmätte det nationella provet i engelska mycket stor eller ganska stor betydelse, vilket samstämmer med resultatet från en tidigare undersökning som visar att 82 procent av eleverna i årskurs 9 fick samma slutbetyg som betyget på ämnesprovet.¹⁰¹

De olika styrmedlens status och det sätt på vilket de fungerar i skolans dagliga verksamhet när det gäller bedömning och betygsättning av elevers prestationer är viktiga samtalsområden att behandla i alla lärarkollegier. Förutom nationellt fastställda kursplaner och betygskriterier använder lärare även mer konkreta underlag för bedömning, exempelvis egna skriftliga och muntliga prov, läxförhör, redovisningar av uppgifter, portfoliobedömning, observationer, etc. Det är dock av betydelse att sådana bedömningsunderlag står i förhållande till vad de allmänt gällande styrmedlen föreskriver. Lärarna i det ovan nämnda LUB-projektet fick besvara frågan om vilka slags underlag de i allmänhet använde för bedömning i engelska och resultatet visade att skriftliga prov, läxförhör, observationer av muntlig interaktion och fritt tal samt friare skrivuppgifter dominerade. Proven var företrädesvis sådana som lärarna hade konstruerat själva. I NU 03 fick eleverna göra en skattning av lärarens grund för bedömning av deras kunskaper i engelska. Skriftliga läxförhör och prov hamnade högt på listan över hur eleverna uppfattar att lärarna bedömer deras engelskkunskaper, men hälften av eleverna angav även att *läraren ser vad jag gör*.¹⁰²

100) För en beskrivning av projektet se www.ped.gu.se/sol/proj/lub.htm

101) Skolverket. (2007b). Provbetyg – Slutbetyg – Likvärdig bedömning.

102) Skolverket. (2005a). Engelska. Ämnesrapport till nationella utvärderingen av grundskolan 2003.

Uppföljning av resultat är avgörande för ökad måluppfyllelse

Uppföljningen av resultat från olika typer av bedömning och diagnostisering är central för att elevers kunskaper ska kunna utvecklas vidare. Att lämna resultat utan åtgärd är lika med att arbeta förgäves. Resultat måste följas upp, analyseras och utvärderas mot mål för att kunna utgöra en utgångspunkt för nya delmål/ förbättringsmål för eleven, med syfte att driva arbetet framåt mot ökad måluppfyllelse. Elever är i högsta grad betjänta av att få sina kunskaper synliggjorda och analyserade för att kunna välja vägar för vidare kunskapsutveckling. Att inte veta vart man är på väg innebär ett ineffektivt lärande, vilket kan inverka negativt på språkintresset. Redan i årskurs 2 uttrycker många elever i intervjuer *att engelskan är tråkig när man bara får göra samma saker jämt, sånt som man redan kan*.¹⁰³ En förbättrad uppföljning och utvärdering av resultat får fler elever att nå målen och omvänt innebär brist på uppföljning att eleverna lämnas utan stöd. De kunskapsprofiler i engelska som upprättas vid uppföljningen och analysen av resultaten av det nationella ämnesprovet i årskurs 5, utgör en bra grund för fortsatt uppföljningsarbete och är en god hjälp för stadiövergång och lärarbyten. Kontinuerliga resultatuppföljningar kan också vara till hjälp för den (lilla) grupp elever som gärna överskattar sin förmåga i engelska och därvid tappar tid och tillfällen till vidareutveckling.

En likvärdig bedömning och betygsättning

Grundskollärarna i LUB-projektet ovan fick även besvara enkätfrågan *Hur anser du det är att sätta betyg i engelska?* Hälften av lärarna valde svarsalternativet ganska svårt. En gemensam språksyn, goda kunskaper i bedömning och ett bedömningspråk som är förankrat på hela skolan, är en förutsättning för att åstadkomma likvärdighet i bedömning och betygsättning. Regelbundna ämnesträffar är av största vikt redan från engelskstarten, i syfte att ge verksamma lärare möjlighet att diskutera styrdokumentens språksyn, nationella och lokala bedömningskriterier och rekommendationer samt följa upp och analysera resultat och måluppfyllelse. I en skolverksrapport konstateras att det finns brister i likvärdigheten i

103) Elevintervjuer i Europaprojektet ELLiE, Early Language Learning in Europe. 2008.

betygsättning mellan olika skolor.¹⁰⁴ De största hindren för en likvärdig betygsättning är bristande kunskaper om kursplaner och bedömning samt för lite tid till gemensamma diskussioner och samtal mellan lärare.¹⁰⁵

Betygsfrågor behöver ventileras på den egna skolan, inte bara i engelska utan i samtliga ämnen. Skolverkets *Kommentarmaterial – Engelska skolår 9* utgör ett gott stöd för engelsklärare i samtal om bedömning och betygsättning.¹⁰⁶ www.skolverket.se/sb/d/713

Behov av kompetensutveckling i bedömning

För läraren som ska bedöma olika aspekter och kvaliteter av elevers kunnande är variation i sätten att bedöma en förutsättning för att klara uppdraget. Forskning kring bedömning har visat att det behövs nya metoder för att bättre kunna svara upp mot det slags kunskapande som läroplan och kursplaner vill främja, där den bärande tanken är att undervisning och bedömning inte kan skiljas åt.¹⁰⁷ Dessa nyare typer av bedömning omfattar exempelvis självvärdering, portfolio, dokumentation med ljud och bild, projektvärdering, kamratrespons, observationer, intervjuer, samtal etc.

Undersökningar har visat att bedömning av kunskaper och färdigheter är ett område där många lärare – inte minst språklärare – känner ett starkt behov av kompetensutveckling. I LUB-projektet ställdes frågan *Vilket eller vilka områden skulle du vilja veta mer om när det gäller betyg och bedömning av språkfärdigheter?* till lärarna i engelska i grundskolan, vilken gav följande resultat:

104) Skolverket. (2007b). *Provbetyg – Slutbetyg – Likvärdig bedömning*.

105) Skolverket. (2004c). *Likvärdig bedömning och betygsättning*.

106) I kommentarmaterialet Engelska skolår 9, finns förutom ett stort antal användbara länkar och uppgifter även ett dialogschema för elever och lärare där kommentarer om måluppfyllelse noteras.

107) Lundahl, C. (2007). Kunskapsbedömning i historia. I: Pettersson, A. (red.) *Sporre eller otyg – om bedömning och betyg*.

RANGORDNING (på grundval av antal val av resp. alternativ)	BEDÖMNINGSOMRÅDE
1	Bedömning av muntlig och skriftlig produktion
2	Alternativa bedömningsformer (t.ex. portfolio, självbedömning)
3	Hur man konstruerar språkprov
4	Tolkning av nationella betygskriterier
5	Kontinuerlig (formativ) bedömning
6	Principer vid betygsättning

Alternativa och kompletterande bedömningsformer som portfolio och elevers självbedömning hör till det som lärarna känner mest behov av att kompetensutveckla sig i. På Skolverkets webbplats finns en hel del värdefullt stödmaterial för språklärare, exempelvis *Diagnostiskt material i engelska för skolår 6-9 och Europeisk språkportfolio 6-11 år och 12-16 år*.¹⁰⁸

108) http://www.ipd.gu.se/enheter/sol/nafs/grundskolan/dm6_9/, www.skolutveckling.se/kunskap_bedomning/sprak/europeisk_sprakportfolio/

ATT SAMTALA OM Kapitel 3

Det inledande citatet till detta kapitel betonar vikten av att bedöma enligt den språksyn som genomsyrar läro- och kursplanerna i engelska, nämligen att eleverna *vill, vågar och kan* använda språket i olika sammanhang. Diskutera nedanstående frågor i ett 1-9-perspektiv.

1. Vilka olika sätt använder du/ni för att ge varje elev möjlighet att visa vad de kan? Hur skulle era bedömningsredskap kunna utvecklas vidare eller kompletteras?
2. Hur klargör du/ni för eleverna vad som bedöms vid olika avstämningar och i den fortlöpande undervisningen?
3. I hur hög grad är eleverna delaktiga i bedömningen av egna kunskaper? Hur arbetar ni för att utveckla elevers förmåga till självbedömning? Vad kan utvecklas vidare när det gäller elevers delaktighet i bedömning?
4. *Om jag gör det och det – får jag VG då?* I bedömningen är det viktigt att hålla isär vad eleverna ska göra och vad de ska kunna. Hur arbetar ni med klargörandet av skillnaden mellan elevernas kunskaper och det de gör?
5. Hur samspelar formativ och summativ bedömning i er skola? Hur arbetar ni för att få eleverna medvetna om innebörden och den praktiska användningen av dessa två slag av bedömning? Delge och lär av varandra hur ni arbetar med formativ bedömning (s.k. löpande bedömning) i era undervisningsgrupper.
6. Hur gör ni eller skulle kunna arbeta för att följa upp, analysera och utvärdera resultat av olika typer av bedömning? Hur används resultaten av dessa analyser för undervisning och lärande?

forts

ATT SAMTALA OM Kapitel 3 forts

7. Kollegiala bedömningar är enligt forskningslitteraturen ett kraftfullt verktyg för mer samstämmiga och säkra kunskapsbedömningar. Hur skulle ett sådant kollegialt bedömningsarbete kunna arrangeras i arbetsenheter/arbetslag/ämneslag eller generellt på din/er skola?
8. På vilket sätt skulle ni kunna få en ökad samsyn genom att i arbetslaget, i ämnesgruppen och på hela skolan granska och analysera de bedömningsunderlag och bedömningssätt som ni använder vid bedömningsarbetet?

Fler
frågor?

REFERENSER

- Andered, Bror. & Holmstrand, Lars. (1986). Engelska på lågstadiet och mellanstadiet. I: *Dagens språkundervisning och morgondagens*. Stockholm: Skolöverstyrelsen och Göteborgs universitet.
- Balke, Gudrun. (1990). *Engelska i årskurs 5*. Resultat från insamlingen inom den nationella utvärderingen av grundskolan. NU engelska 3. Göteborg: Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik.
- Black, Paul. et al. (2003). *Assessment for Learning: Putting it into Practice*. Maidenhead, UK: Open University Press.
- Bonnet, Gérard. (ed.).(1998). *The Effectiveness of the Teaching of English in the European Union*. Report of the Colloquium and Background Documents. Paris: Ministère de l'éducation nationale. <http://cisad.adc.education.fr/revue/france/> (under 'Colloques')
- Brown, Douglas, H. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Pearson Education, Inc. (5th edition).
- Carr, Jo. & Powels, Anne. (2006) *Boys and Foreign Language Learning. Real Boys Don't Do Languages*. New York: Palgrave Macmillan.
- Commission of the European Communities. (2003). *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006*. Brussels.
- Council of Europe. (1997). *Foreign Language Learning in Primary Schools*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University press. http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framwork_EN.pdf
- Curtain, Helena & Dahlberg, Carol, A.(2004). *Languages and Children – Making the Match*. Boston: Pearson Education, Inc.

Dörnyei, Zoltán.(2007). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. (7th printing).

Edelenbos, Peter., Johnstone, Richard & Kubanek, Angelika.(2006) *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to young learners. Languages for the children of Europe. Published research, Good practice & Main principles*. European Commission: Final Report of the EAC 89/04, Lot 1 study.

Ekbatani, Glayol & Pierson, Herbert. (eds.). (2000). *Learner-Directed Assessment in ESL*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.

Erickson, Gudrun. (2000). Att bedöma språkfärdighet. I: Skolverket (2000). *Språk. Kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.

Eriksson, Rigmor & Miliander, June. (1993). *Lärarstyrd, elevplanerad engelska. Slutrapport från ett språkdidaktiskt fortbildningsprojekt vid Högskolan i Karlstad*. Skolöverstyrelsen: Rapport F 91:1.

Eriksson, Rigmor & Tholin, Jörgen. (1997). *Engelska för livet*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

European Commission. (2005). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*. Brussels: Eurydice.

Giota, J. (2002). Skoleffekter på elevers motivation och utveckling: en litteraturöversikt. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4.

Holmstrand, Lars. (1993). *Engelska på lågstadiet*. Skolöverstyrelsen: Utbildningsforskning. FoU rapport 45. Stockholm: Liber.

Johnstone, Richard. (2002). *Addressing 'The Age Factor': Some Implications for Language Policy*. Strasbourg: Council of Europe. Language Policy Division.

Ladberg, Gunilla. (2003). *Barn med flera språk*. Stockholm: Liber.

Little, D. (1991). *Learner Autonomy. Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik.

Lundahl, Christian. (2007). Kunskapsbedömning i historia. I: Pettersson, A. (red.) *Sporre eller otyg – om bedömning och betyg*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

- Lundberg, Gun. (2007). *Teachers in Action. Att förändra och utveckla undervisning och lärande i engelska i de tidigare skolåren*. Umeå universitet: Lärarutbildningen.
- Malmberg, Per. (red.). (2000). *I huvudet på en elev. Projektet STRIMS – Strategier vid inläring av moderna språk*. Stockholm: Bonnier utbildning.
- McKay, Sandra. (2002). *Teaching English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Myndigheten för skolutveckling.(2006). *Moving between languages*. www.skolutveckling.se
- Oscarson, Mats. (1997). Self-assessment of foreign and second language proficiency. I: Clapham, C & Corson, D. (Eds.). *The Encyclopedia of Language and Education*, Vol. 7. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Oscarson, M. (1998). Testing language ability by self-assessment: A review of some of the issues. I: *Papers on Language Learning Teaching Assessment*. Göteborgs universitet: IPD-rapporter nr 1999:02.
- Rubin, Joan & Thompson, I. (1982). *How to Be a More Successful Language Learner*. Boston: Heinle & Heinle. (2nd ed.), 1994.
- Skolverket. (1993). *Den nationella utvärderingen av grundskolan 1992. Engelska*. Huvudrapport. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2000). *Språk. Kursplaner, betygskriterier, kommentarer*. Gy2000:18. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2001a). *Kvalitet i SPRINT*. Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2001b). *SPRINT – hot eller möjlighet*. Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2001c). *Språkboken. En antologi om språkundervisning och språkinläring*. Stockholm: Liber.
- Skolverket (2002). *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2004a). *Att visa vad man kan. En samling artiklar om ämnesproven i år 5*.

Skolverket. (2004b). *Engelska i åtta europeiska länder – en undersökning av ungdomars kunskaper och uppfattningar*. Rapport 242. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2004c). *Likvärdig bedömning och betygsättning*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2004d). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*. Sammanfattande huvudrapport. Rapport 250. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2004e). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*. Rapport 251. Huvudrapport – svenska/svenska som andra språk, engelska, matematik och undersökningen i årskurs 5. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2005a). *Engelska*. Ämnesrapport till nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2005b). *Grundskolans ämnen i ljuset av nationella utvärderingen 2003. Nuläge och framåtblickar*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2005c). *Nationella utvärderingen av grundskolan. Svenska och svenska som andra språk, årskurs 9. Ämnesrapport till rapport 251*.

Skolverket. (2006a). *Lusten och möjligheten – om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2006b). *Läromedlens roll i undervisningen*.

Skolverket. (2006c). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2007a). *PIRLS 2006. Läsförmågan hos elever i årskurs 4 – i Sverige och världen*. Rapport 305. <http://www.skolverket.se/content/1/c4/03/66/pdf1756.pdf>

Skolverket. (2007b). *Provbetyg – Slutbetyg – Likvärdig bedömning? En statistisk analys av sambandet mellan nationella prov och slutbetyg i grundskolan, 1998-2006*. Rapport 300. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2008). *Hur går det för eleverna i årskurs 5 på de nationella proven? Resultat från insamling av ämnesproven i engelska, matematik och svenska och svenska som andra språk i årskurs 5 2007*. www.skolverket.se

Skolöverstyrelsen. (1990). *Undervisning i främmande språk. Kommentarmaterial Lgr 80*. Stockholm: Liber.

Stern, H.H. (1969). *Languages and the Young School Child*. London: Oxford University Press.

Stern, H.H. (1975) What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*, 31.

Svartvik, Jan. (1999). *Engelska – öspråk, världsspråk, trendspråk*. Falun: Norstedts ordbok.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Wenden, Anita, & Rubin, Joan. (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. Cambridge: Prentice-Hall International Ltd.

Engelska – en samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning

Vad kan vi lära av bilderna från nationella utvärderingen av grundskolan, NU 03? Denna *samtalsguide i engelska* erbjuder lärare i arbetslag och ämneslag ett konkret verktyg för att reflektera över och samtala om undervisningens innehåll, arbetssätt och bedömning. Den innehåller viktiga slutsatser från NU 03 med efterföljande utgångspunkter och diskussionsfrågor att lyfta i skolans olika samtalsarenor eller för egen kompetensutveckling.

Vad behöver vi vidareutveckla i de olika ämnena och vad kan vi i arbetslag och ämneslag lära av varandra för ytterligare framsteg i elevernas lärande? NU 03 har gett ett rikt material som kan ligga till grund för grundskolors och kommuners utvecklingsarbete.

Förhoppningen är att detta stödmaterial kan bidra till skolornas arbete med att fördjupa det professionella samtalet om skolans kunskapsuppdrag. Det handlar om att skapa en gemensam syn på hur läro- och kursplanernas mål bör gestaltas i undervisningen för att skapa likvärdiga villkor för lärandet inom skolan och mellan skolor.

