SKOLVERKETS AKTUELLA ANALYSER 2012

Bedömning av språklig kompetens

Skolverket

Beställningsadress:
Fritzes kundservice
106 47 Stockholm
Telefon: 08-690 95 76
Telefax: 08-690 95 50
E-post: skolverket@fritzes.se
www.skolverket.se

Beställningsnr: 12:1288
ISSN: 1652-2508
ISBN: 978-91-87115-72-1

Grafisk formgivning: Typisk Form designbyrå
Omslagsbild: iStockphoto
Tryck: Elanders Sverige AB
Upplaga: 1 000 ex

Stockholm 2012

Bedömning av språklig kompetens

En studie av samstämmigheten mellan Internationella språkstudien 2011 och svenska styrdokument

Förord

Förord

Den här aktuella analysen är skriven på uppdrag av Skolverket för att de svenska resultaten i Internationella språkstudien 2011 ska bli mer begripliga ur ett svenskt perspektiv. På engelska heter den Internationella språkstudien European Survey on Language Competences (ESLC) och är ett arbete som producerats på uppdrag av EU. Här presenteras en kort beskrivning av detta europeiska arbete och hur det har försökt att mäta språkliga färdigheter hos elever mot en gemensam europeisk referensram. Vi får en orientering i hur bedömning görs, hur språklig kompetens prövas och hur uppgifter ser ut, både internationellt och i Sverige beroende på olika bedömningars skilda syften. Den Internationella språkstudiens olika uppgifter får nu en noggrann genomlysning, där deras för och nackdelar diskuteras samt hur svenska elever kan förväntas reagera på dem.

Den aktuella analysen är skriven av Gudrun Erickson och Julieta Lodeiro vid Göteborgs universitet. Synpunkter har lämnats av flera personer från Enheten för resultatutvärdering på Skolverket. Tomas Matti har varit projektledare.

Stockholm juni 2012

Anna Ekström
Generaldirektör

Tomas Matti
Undervisningsråd

Innehåll

Inledning **10**

Bakgrund **12**
- ’Barcelona-indikatorn’ 12
- SurveyLang 13
- European Survey on Language Competences – ESLC 2011 13

Rapportens syfte och uppläggning **18**

Om jämförelse och jämförbarhet **20**

Bedömning **22**
- Bedömning i den Internationella språkstudien 2011 (ESLC 2011) 23
- Bedömning på svensk nationell nivå 24

Språklig kompetens **26**
- Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning 26
- Svenska kursplaner i språk 27
- Det svenska nationella provsystemet i engelska och moderna språk 28

ESLC-uppgifter 2011 – i sig samt ur svenskt perspektiv **32**
- Översättning av uppgifter och övrigt material 32
- Nivåprov 32
  - *Kommentarer ur svenskt perspektiv* 33
- Läsförståelse 34
  - *Kommentarer ur svenskt perspektiv* 35
- Hörförståelse 38
  - *Kommentarer ur svenskt perspektiv* 39
- Skriftlig produktion och interaktion 41
  - *Kommentarer ur svenskt perspektiv* 43

Avslutande reflektioner **48**

Referenser **52**

Kommentarer till Bilaga 1–6 **58**
Bilaga 1 60
Bilaga 2 65
Bilaga 3 70
Bilaga 4 76
Bilaga 5 82
Bilaga 6 86

Inledning

Inledning

Föreliggande rapport utgör redovisning av ett uppdrag från Skolverket i anslutning till den svenska delen av ESLC 2011 (*European Survey on Language Competences*), även benämnd Internationella språkstudien 2011[1]. I den aktuella överenskommelsen (Dnr 2009:187) definieras uppdraget enligt följande:

> Uppdragstagaren ska göra en studie över samstämmigheten mellan Internationella språkstudien 2011 och de svenska styrdokumenten samt skriva en rapport om hur den Internationella språkstudien passar in i ett svenskt sammanhang.

Med ambition att ytterligare belysa frågan om samstämmighet kommer, vid sidan av styrdokumenten, även de nationella prov och provmaterial i engelska och spanska som används i den svenska skolan att inkluderas i analysen. Dessa utgör en centralt beslutad operationalisering av styrdokumenten och torde därför ha relevans för studien.

[1] I rapporten används beteckningarna ESLC 2011 och den Internationella språkstudien 2011 synonymt.

Bakgrund

Bakgrund

Sverige har under senare år medverkat i ett antal jämförande internationella studier av kunskaper i läsning, matematik och naturorienterande ämnen. Inom ramen för IEA *(International Association for the Evaluation of Educational Achievement)* har läsfärdighet på modersmålet bland yngre barn (9–10 år) mätts i PIRLS *(Progress in International Reading Literacy Study)* och kunskaper i matematik och naturvetenskap bland såväl yngre som äldre elever i TIMSS *(Trends in Mathematics and Science Study)*. Både läsfärdighet och kunskaper i matematik och naturvetenskap bland 15-åringar har studerats inom ramen för det OECD-ledda projektet PISA *(Programme for International Student Assessment)*. Vad gäller främmande språk har emellertid ingen större, internationell studie genomförts sedan 1970-talet, då IEA undersökte engelska och franska som främmande språk i slutet av motsvarande grundskolan, i nio resp. åtta länder (Lewis & Massad, 1975; Carroll, 1975). IEA planerade i början av 1990-talet att utvidga detta till en bred Language Education Study, men av olika skäl kom denna inte längre än till en kartläggande och deskriptiv första fas (Dickson & Cumming, 1996). I Europa har två studier av engelska i olika länder företagits, dels 1996, med tre medverkande länder (Skolverket, 1998), dels 2002, då med åtta deltagande länder (Skolverket, 2004a). I båda fallen har det primära syftet varit att ge de deltagande länderna breda indikationer om elevernas prestationer och underlag för vidare analyser, inte att åstadkomma exakta jämförelser.

'Barcelona-indikatorn'

Vid ett möte i det europeiska ministerrådet i Barcelona 2002 gavs ett uppdrag till EU-kommissionen att påbörja arbetet att ta fram en återkommande språkindikator för Europa. Syftet var att mäta kompetens i främmande språk i medlemsländerna med en kvalitet som kunde jämföras med andra storskaliga internationella studier. Under en följd av år refererades detta till som 'Barcelona-indikatorn', men 2005 publicerade EU-kommissionen en första officiell kommuniké om en europeisk språkindikator. I april 2007 antog kommissionen det s.k. *Framework for the European survey on language competences.* Huvudpunkterna i detta dokument innebar att

- tre språkliga förmågor prövas (läsa, lyssna, skriva);
- prov i de fem mest frekventa 'främmande' skolspråken i Europa tas fram (engelska, franska, tyska, spanska och italienska);
- det gemensamma europeiska referensramen för språk (CEFR/GERS) används som ramverk för studien (nivåerna A1–B2);
- bakgrundsdata samlas in med hjälp av enkäter;

- proven genomförs vid slutet av ISCED 2 eller (om inte ett andra främmande språk läses på den nivån) i andra året på ISCED 3[2];
- proven tillhandahålls både datorbaserade och i papper- och penna-format;
- kostnaderna hålls inom en ram jämförbar med PISA.

Vidare fastställdes en ambition att det första genomförandet skulle ske 2009, dock med viss reservation för att detta eventuellt inte var möjligt.

SurveyLang

EU-kommissionen utfärdade 2007 en inbjudan till intresserade institutioner att inkomma med förslag till genomförande av den europeiska språkstudien. I denna preciserades ett antal krav av såväl innehållslig som procedurmässig och ekonomiskt art. Inbjudan resulterade 2008 i valet av ett konsortium med namnet SurveyLang, bestående av ett antal redan befintliga aktörer på den internationella språktestningsarenan, som förelagt kommissionen ett gemensamt förslag. De ingående aktörerna är följande:

- Centre international d'etudes pedagogiques (CIEP)
- Gallup
- Goethe-Institut
- Instituto Cervantes
- National Institute for Educational Measurement (CITO)
- University of Cambridge ESOL Examinations (Cambridge ESOL)
- Universidad de Salamanca
- Universitá per Stranieri di Perugia

European Survey on Language Competences – ESLC 2011[3]

Syftet med den europeiska språkstudien är i någon mån dubbelt, nämligen att ge medlemsländerna jämförande data om kunskaper i främmande språk samt [därmed] även insikter i hur språkundervisningen kan leda till att förbättra kunskaperna i dessa språk. EU-kommissionen uttrycker att studiens främsta syfte är att "facilitate a more productive comparison of language policies, and language teaching methods between Member States, with a view to identifying and sharing good practice" (Communication of the Commission on The European Indicator of Language Competence, 2005, p. 5).

Begreppsligt bygger innehållet i studien på den gemensamma europeiska re-

[2] ISCED = *International Standard Classification of Education,* ett klassifikationssystem utvecklat av UNESCO. ISCED 2 motsvarar åk 7–9 i grundskolan, ISCED 3 gymnasieskolan.

[3] Ingående information om studien ges på http://www.surveylang.org/

ferensramen för språk (GERS), som utvecklats av Europarådet och som har en stor och tilltagande påverkan på språkutbildning i Europa (Council of Europe/ Skolverket, 2009). Till skillnad från andra internationella studier, baseras följaktligen den Internationella språkstudien på ett redan befintligt ramverk, som är implementerat i de deltagande länderna, om än i olika omfattning. Medan de flesta deltagarländerna påbörjade sitt anpassningsarbete i nära anslutning till referensramens publicering år 2001, får Sverige betraktas som relativt sent vad gäller explicit anknytning av de nationella kurs- och ämnesplanerna i språk till GERS (se vidare s. 27 f.).

Beslut om deltagande i ESLC 2011 fattas av medlemsländernas respektive ministerier, vilka också utser sina nationella, koordinerande instanser, i Sverige Skolverket. Dessa har i sin tur i regel förordnat nationella samarbetspartners, i Sveriges fall Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och specialpedagogik[4]. På ett övergripande plan har fortlöpande diskussioner kring studien förts i ett *Advisory Board* (inrättat 2006), i vilket de medverkande länderna varit representerade, i svenskt fall av Skolverket. Utöver detta har ett antal observatörsländer deltagit i de möten som hållits i gruppen.

Enligt ett centralt beslut, prövas i den Internationella språkstudien 2011 de två mest frekventa främmande språken i varje land bland de fem språk i vilka material utvecklats (engelska, franska, italienska, spanska och tyska). Antalet deltagande länder har sjunkit något sedan studien först initierades. Det slutgiltiga antalet vid 2011 års genomförande var 14 länder[5], i ett fall – Belgien – dock med tre nationella urvalsgrupper med två olika språkliga kombinationer. Bedömningen görs utifrån ett representativt urval elever i slutet av sin grundskoleutbildning eller i början av sina gymnasiestudier. Elevernas kunskaper i att läsa, lyssna och skriva prövas i ett urval om ca 1 800 elever i varje språk per deltagande land. Detta innebär för Sveriges del inför genomförandet i mars 2011 sammanlagt ungefär 3 600 elever i engelska och spanska i årskurs 9 vid 143 olika skolor i landet, valda enligt centralt utarbetade urvalsprinciper.

Materialet i studien har utvecklats i samarbete mellan de i SurveyLang ingående institutionerna och består av kunskapsprov till elever med fokus på läsförståelse, hörförståelse och skriftlig förmåga, samt enkäter riktade till elever, lärare och rektorer samt till respektive lands centrala skolmyndighet. Tidsplanen har inneburit en mindre pilotstudie under hösten 2009, storskalig utprövning un-

[4] De i studien medverkande personerna, tillika författare till föreliggande rapport, har lång erfarenhet av bedömning av språklig kompetens via uppdrag kring nationella provmaterial i engelska och spanska, samt medverkan i tidigare europeiska språkprojekt. De har dessutom sedan 2008 medverkat i olika delar av den Internationella språkstudien, främst med fokus på bedömningen av elevers skrivande, samt i standardsättningen av samtliga kompetenser.

[5] Belgien, Bulgarien, England, Estland, Frankrike, Grekland, Kroatien, Malta, Nederländerna, Polen, Portugal, Slovenien, Spanien, Sverige.

der våren 2010 samt full datainsamling under våren 2011, då även nationella bedömningar av momentet Skriva gjordes och rapporterades in. I september 2011 genomfördes *standard setting,* (fastställande av kravgränser för respektive nivå i referensramen) av studiens samtliga provdelar under medverkan av ett sjuttiotal nationella och internationella representanter. I samband med detta företogs även en mindre, kvalitativ studie av relationen mellan språk och språkliga nivåer inom momentet Skriva, detta som del av ambitionen att åstadkomma likvärdighet i bedömning mellan de i studien ingående fem språken.

Publik rapportering av den Internationella språkstudien i sin helhet planeras till juni 2012 och data ska då även göras tillgängliga för forskning. Intentionen är vidare att studien ska upprepas med jämna mellanrum, och att även bedömning av muntlig språkfärdighet ska ingå från och med den andra omgången. Vid skrivande tidpunkt, oktober 2011, har dock inga officiella åtgärder vidtagits för att förbereda en andra studie.

Rapportens syfte och uppläggning

Rapportens syfte och uppläggning

Syftet med föreliggande rapport är att, i enlighet med överenskommelsen med Skolverket, beskriva och kommentera relationen mellan den Internationella språkstudien 2011, och de svenska styrdokumenten, dels i sig, dels operationaliserade med hjälp av nationella provmaterial, samt att reflektera över hur den internationella studien passar in i ett nationellt, svenskt sammanhang.

Rapporten innehåller, förutom en inledande bakgrundsbeskrivning samt en mycket kortfattad reflektion kring jämförelse som fenomen, avsnitt kring bedömning samt språklig kompetens, dels ur ett allmänt perspektiv, dels med fokus på det som kännetecknar bedömningen i den Internationella språkstudien respektive de svenska nationella provmaterialen i engelska och spanska. Därefter beskrivs den Internationella språkstudien 2011, i engelska respektive spanska, baserat på genomförande, innehåll, uppgiftstyper och bedömning. I anslutning till respektive företeelse ges kommentarer av allmän art samt baserade på svenska förhållanden. Rapporten avslutas med en sammanfattande reflektion, i vilken graden av samstämmighet mellan ESLC 2011 och svenska förhållanden diskuteras i relation till eventuella effekter för svenska elevers resultat. Rapporten har vidare sex bilagor, tre i engelska och tre i spanska, där de olika uppgifterna inom domänerna Läsa, Lyssna och Skriva relateras till och kommenteras i relation till de svenska kursplanerna. De kursplaner som anges som jämförelsepunkt är Kursplaner 2000, vilka är de som utgjort styrdokument för de i studien medverkande elevernas språkutbildning (se vidare s. 58).

Om jämförelse och jämförbarhet

Om jämförelse och jämförbarhet

I den här föreliggande rapporten görs jämförelser mellan den Internationella språkstudien 2011 och svenska förhållanden. Att jämföra på detta sätt är intressant och viktigt, inte minst för tolkningen av de resultat som vid denna rapports utarbetande ännu inte föreligger. Dock är givetvis försiktighet påkallad, inte minst eftersom skillnaderna mellan de båda bedömningssituationerna är stora: syftena med en internationell indikatorsstudie och bedömning av måluppfyllelse i ett enskilt land med hjälp av lärares bedömning och nationella prov skiljer sig åt, undersökningens objekt *(construct)* är inte identiskt, metoder såväl för urval som genomförande är olika, motivationen att göra sitt bästa kan förväntas skilja sig åt på ett markant sätt osv. Dessutom bör det påpekas att den Internationella språkstudien genomförts för första gången 2011, vilket givetvis har vissa konsekvenser. Inte minst gäller detta tillhandahållandet av proven dels i elektronisk form, dels på papper, vilket enligt intentionen förväntas vara likvärdigt. På grund av allt detta är betydande försiktighet i tolkningen av resultat påkallad, vad gäller såväl nationella som internationella aspekter. Att företeelser är möjliga att jämföra innebär alltså inte med automatik att de också är jämförbara i strikt bemärkelse.

Bedömning

Bedömning

Kunskapsbedömning som företeelse kan definieras, motiveras och utformas på olika sätt, bland annat beroende av syfte och sammanhang. Sålunda finns betydande skillnader mellan prov avsedda för examen och för individuell vägledning, mellan extern bedömning och kontinuerlig bedömning, samt mellan internationella mätningar och bedömningar av kunskapsnivåer i relation till nationella styrdokument. I alla former av bedömning finns dock ett antal grundläggande frågor att beakta, inte minst frågan om bedömningens användning och konsekvenser, såväl individuellt, som pedagogiskt och strukturellt (Messick, 1989). Denna vidgade syn på bedömning har påtaglig relevans både i små- och storskaliga sammanhang och inte minst för internationella studier av den typ som representeras av den Internationella språkstudien 2011.

Bedömning som generell företeelse syftar till att resultaten som framkommer skall vara giltiga indikatorer på det som avses – *the construct* – och därmed leda till adekvata tolkningar, slutsatser och åtgärder. Detta handlar om bedömningens validitet. En nödvändig men icke tillräcklig förutsättning för att validitet skall kunna hävdas är också att resultaten är reliabla. Detta innebär att inflytande av slump och andra typer av mätfel minimeras och att samstämmighet mellan bedömare följaktligen optimeras. Denna ambition har bl.a. konsekvenser för utformning såväl av uppgifter som av bedömningsanvisningar, vilka i båda fallen bör vara så entydiga som möjligt, dvs. tolkas lika av användarna. Begreppen validitet och reliabilitet hör följaktligen ihop och ses därmed ofta som komplementära (Bachman, 1990). Validitet har emellertid stundtals också kommit att betraktas som ett överordnat, inklusivt fenomen, i vilket reliabilitet utgör en delaspekt (Husén, 1957; Messick, 1989; Weir, 2005).

En traditionell definition av begreppet validitet är att ett prov ”mäter det som det utger sig för att mäta” (Husén 1957, s. 195), följaktligen att bedömningen ligger så nära *the construct* som möjligt. Beskrivningarna har dock varierat över tid, med stundtals distinkta uppdelningar i olika typer av validitet. Tidiga definitioner fokuserade ofta bedömningars innehållsliga relevans och prediktiva förmåga, medan resultatens giltighet, användning och konsekvenser idag betonas som det mest väsentliga, inordnat under det övergripande begreppet *construct validity.* Som allvarliga hot mot validiteten brukar i synnerhet nämnas *construct under representation* och *construct irrelevant variance.* Detta innebär dels att det avsedda begreppet inte finns representerat i tillräcklig omfattning, dels att annat än det som faktiskt avses stör mätningen (Messick, 1989).

En väsentlig aspekt av prov och bedömning är de effekter, eller den påverkan, dessa har på individuell, pedagogisk och strukturell nivå, så kallade *washback*-effekter. (För en översikt av begreppet i relation till prov i språk, se Bailey, 1996.) Många hävdar att test är, och också skall vara, kraftfulla medel att påverka såväl

utbildningssystem i sin helhet som enskilda individers sätt att lära och undervisa (t.ex. Gipps, 1994). *Washback* kan följaktligen ses som en viktig del av den effekt prov har på samhället och individen, och begreppet kan därmed betraktas som ”an instance of the consequential aspect of construct validity” (Messick 1996, s. 241). Frågan om art och grad av påverkan från internationella studier, i synnerhet på systemnivå, är en uppenbar aspekt av detta och något som kommit att uppmärksammas alltmer. Det finns emellertid också forskare som menar att det finns tämligen få reella belägg för att *washback*-effekter överhuvudtaget existerar och att frågan därför måste undersökas vidare och med större systematik (Alderson & Wall, 1993).

En grundläggande distinktion är vidare den mellan norm-, individ- och kriterierelaterad bedömning. Syftet att jämföra prestationer med varandra och rangordna dem kontra att sätta dem i relation till en individs egen förmåga och egna förutsättningar, eller att relatera dem till på förhand definierade kriterier har betydelse för såväl bedömningsformer som tolkning av resultat (Carrol, 1973; Taylor, 1994).

I pedagogiska sammanhang hävdas stundtals att vi lever i ett paradigmskifte, som leder från mätning och psykometri till en mera mångfacetterad bedömningskultur (Gipps, 1994). En manifestation av detta är betoningen av så kallad *performance assessment*, i vilken olika förmågor bedöms i aktiva former och i autentiska, eller fingerat autentiska sammanhang (t.ex. Stiggins & Bridgeford, 1985). Likaså har bedömningens roll i och för lärandet – *assessment for learning* – mer och mer kommit att betonas, och en viss fokusförskjutning från det övervägande summativa och storskaliga till det även formativa och klassrumsnära har kunnat noteras (Black & Wiliam, 1998). I denna process har *self assessment* och *peer assessment*, i vilka eleven subjektifieras och förhoppningsvis förvärvar ökad medvetenhet om egna kunskaper och lärstilar, kommit att uppmärksammas allt mer. Detta återseglas med stor tydlighet i Europeisk Språkportfolio, som är ett dokument framtaget av Europarådet för att konkretisera och operationalisera den gemensamma europeiska referensramen för språk (Little, 2009). Samtidigt som synen på bedömning breddats väsentligt, inte minst mot bedömning som pedagogiskt hjälpmedel, har även antalet internationella studier ökat i omfattning.

Bedömning i den Internationella språkstudien 2011 (ESLC 2011)

Den Internationella språkstudien 2011 fokuserar på tre innehållsliga områden, där uppgifterna inom två av områdena (läs- och hörförståelse) är av flervalstyp, dvs. att eleverna svarar genom att välja korrekt svar bland ett antal alternativ. Bedömningen av dessa delar gjordes centralt. I den tredje delen efterfrågas elev-

produktion av text utifrån tämligen hårt styrda anvisningar såväl för skribenter som för bedömare. Bedömningen gjordes i respektive land, med s.k. *multiple marking* av 150 texter per språk, vilket i Sverige motsvarade ca 12 % av texterna (alla bedömare, i det svenska fallet sex per språk, bedömde samma text), samt för ett urval av uppgifter även centralt. Bedömningen baserades dels på ett fåtal bedömningsparametrar, dels på jämförelse med mönsterexempel *(exemplars),* som bedömarna skulle använda som jämförelsepunkt vid sin egen bedömning. Uppgiften var följaktligen att avgöra om enskilda texter var kvalitativt bättre, liknande eller sämre än angivna exempel. Detta anknyter till förfaringssättet i s.k. *comparative judgement,* en metod med rötter i Thurstone (1927), vilken uppmärksammats och använts alltmer på senare tid (Pollitt, 2009). Det bör slutligen påpekas att elevenkäten i ESLC 2011 innehåller 16 s.k. can do statements, dvs. självbedömningsfrågor, vilka kommer att inkluderas i den internationella analysen. (För närmare innehållslig information om proven i ESLC, se nedan.)

Bedömning på svensk nationell nivå

Det finns en lång tradition av nationella prov och nationellt bedömningsstöd av annat slag i Sverige och systemet har god förankring i skolan, vilket framgår av årliga resultatredovisningar på Skolverkets hemsida samt även i enskilda studier (t.ex. Skolverket, 2004b). Systemet är idag uppdelat i två kategorier, nämligen Nationella prov och Övrigt bedömningsstöd. Nationella prov är obligatoriska för skolor att genomföra, medan Övrigt bedömningsstöd, såväl elektroniska provbanker som diagnostiska och formativa material, är att betrakta som erbjudanden från statens sida.[6] I den första kategorin ingår obligatoriska ämnen/'kärnämnen', i den andra ämnen/kurser som i någon bemärkelse/på någon nivå är valbara. En tydlig, generell skillnad mellan nationella prov och övrigt bedömningsstöd är att resultaten från nationella prov samlas in och rapporteras på Skolverkets hemsida, vilket inte gäller det övriga bedömningsstödet, där ev. insamling och rapportering görs av respektive universitetsinstitution som på Skolverkets uppdrag ansvarar för utvecklingen av materialen. Vad gäller språk innebär den nuvarande uppdelningen följaktligen att nationella prov tillhandahålls i engelska och material ur provbanken för Moderna språk i spanska (se vidare s. 28).

[6] Materialen i kategorin Övrigt bedömningsstöd kan dock obligatorieläggas på lokal nivå, vilket ofta är fallet t.ex. med materialen i moderna språk, däribland spanska, i provbanken.

Språklig kompetens

Språklig kompetens

Definitioner av språklig kompetens, alltså av vad det innebär att 'kunna ett språk' har varierat genom tiderna, med olika fokuspunkter såväl teoretiskt som praktiskt. Under de senaste decennierna har dock ett sociolingvistiskt präglat synsätt med fokus på kommunikativ kompetens i mångt och mycket kommit att dominera (Hymes, 1972). Till detta har fogats aspekter av strategisk kompetens (Canale & Swain, 1980) och interaktionalitet och interkulturalitet (t.ex. Byram, 1997). En vid och funktionell beskrivning av begreppet språklig kompetens ges av Bachman (1990), som menar att "the ability to use language communicatively involves both knowledge of and competence in the language, and the capacity for implementing, or using this competence" (s. 81).

Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning

En bred definition av språklig kompetens präglar den beskrivning som ges i den gemensamma europeiska referensramen för språk, GERS (Council of Europe/ Skolverket, 2009), som utgör ramverket för den Internationella språkstudien 2011. GERS talar om en handlingsorienterad grundsyn, som "betraktar människor som använder eller lär sig ett språk som "sociala aktörer", dvs. samhällsmedlemmar som under vissa omständigheter och i särskilda miljöer och sammanhang måste klara av vissa uppgifter" (s. 9). Fokus är följaktligen på vad individen ska kunna göra med sitt språk. I dokumentet beskrivs tänkbara domäner inom vilka språkkunskaperna manifesteras. De olika kommunikativa aktiviteter som presenteras ordnas in under fyra paraplybegrepp, nämligen *reception, interaktion, produktion* och *mediering,* det senare med fokus på tolkning och översättning. Ytterligare avsnitt i ramverket ägnas åt den lärande individen, lärandeprocesser, undervisning och bedömning. Det är dock tydligt att dokumentets tyngsta avsnitt behandlar språkliga nivåer och nivåbestämningar, och det är också detta som mest kommit att associeras med GERS och dess användning i och utanför Europa.

Definitionen av de gemensamma nivåer för språkligt kunnande som beskrivs i referensramen representerar enligt författarna "högre respektive lägre tolkningar av den klassiska uppdelningen i nybörjarnivå, mellannivå och högre nivå" (s. 23), som i dokumentet betecknas som nivå A, B och C. Beskrivningen har också sin grund i Europarådets tidigare arbete med att definiera nivåer, från det ytterst basala till det mycket avancerade. På detta sätt framträder sex kvalitativt skilda steg, två inom vardera baskategori – A 1 och A 2 för *nybörjarnivå,* B 1 och B 2 för det som karakteriseras som *självständiga användare* och C 1 och C 2 i kategorin *avancerade användare.* För varje nivå och varje kompetens ges dels en allmän beskrivning i en övergripande, allmän skala, dels ett antal underskalor som fo-

kuserar olika delfärdigheter och där mycket konkreta deskriptorer ges för olika språkliga situationer och funktioner. Det påpekas att referensramens sex tämligen grova kategorier av pedagogiska skäl kan behöva brytas ner, så att framsteg blir mera synliga. I vissa fall finns även s.k. *plus levels* definierade i ramverket. Detta förekommer dock bara på mellannivåerna A 2 till och med B 2, och bara för vissa delfärdigheter. Det kan nämnas att t.ex. det finska styrsystemet innehåller en fingradering av detta slag, dock bara i den nedre delen av skalan. Ambitionen i ramverket är vidare att presentera skalorna på olika sätt, för olika användare och olika syften. För att göra systemet begripligt för dem som lär sig och för att även bidra till ökad reflektiv kompetens, finns därför konkretiseringar i form av s.k. *can do statements,* som skall bilda underlag för självbedömning. Dessa återfinns bl.a. i *The European Language Portfolio* och kommer, som tidigare nämnts, även att användas i analyserna av den Internationella språkstudien 2011.

Svenska kursplaner i språk

De svenska språkkursplanerna har från 1970-talet och framåt en tydligt kommunikativ och funktionell prägel, parad med olika aspekter av kultur och interkulturalitet. Med början i de reviderade kursplaner som introducerades 2000 har influensen från den gemensamma europeiska referensramen (GERS) blivit allt tydligare (Andered, 2001). Initialt avsåg detta främst innehållslig emfasering och terminologi. Så användes t.ex. begreppen reception, interaktion och produktion, och den interaktionella aspekten av språkligt kunnande, särskilt vad gäller muntlig kommunikation, förstärktes ytterligare jämfört med tidigare. I de nationella proven i engelska infördes tidigt en terminologi som anknyter till GERS, bl.a. genom att olika delprov har fokus på *Reception, Interaction* och *Production,* men också manifesterat i de elevinteraktiva muntliga prov som infördes redan under 1990-talet. Det bör vidare noteras att kurs- och ämnesplaner 2011 på ett ännu mera systematiskt och mera explicit sätt anpassats till referensramens nivåer. Detta betonas t.ex. i de kommentarmaterial som utgivits i anslutning till grundskolans kursplaner i engelska och moderna språk:

> *Den nya kursplanen i engelska [moderna språk] har ytterligare harmoniserats gentemot den europeiska referensramen. Bland annat omfattar det centrala innehållet de texttyper och kontexter för språkanvändning som förekommer i den europeiska referensramen (Skolverket, 2011, s. 6).*[7]

Vad gäller nivåmässig anpassning, har de sju svenska kursplanestegen ännu inte fullt ut kalibrerats till de sex europeiska nivåerna. Ett antal åtgärder på vägen mot

[7] Samma förhållande gäller för ämnesplanerna i engelska och moderna språk för gymnasieskolan.

detta har dock vidtagits. En indirekt validering genomförd av Tyllered (2002) visade på tämligen god parallellitet mellan GERS-nivån C 1 och det svenska Steg 7, med Cambridge Certificate in Advanced English (CAE) som referenspunkt. Jämförelsen är dock partiell och tentativ, eftersom bedömningsmaterialet innehåller de interaktiva och produktiva färdigheterna tala, samtala och skriva, alltså inga uppgifter som fokuserar receptiv förmåga. Vidare utgör CAE i sig en uttolkning av de europeiska referensnivåerna och är därmed inte något 'facit' i frågan. Oscarson (2002) och Hildén (2008) gjorde på uppdrag av Skolverket textuella jämförelser av de svenska kursplanestegen och nivåerna i GERS. Ett antal uppenbara olikheter mellan de båda dokumenten konstaterades, med avseende såväl på struktur som syfte. Resultaten visar först och främst att GERS-skalan är vidare än de svenska kursplanerna, vars sju steg, definierade som ingångsnivåer, vare sig når ända ner till en entydig nivå A 1 eller upp till nivå C 2. Samma iakttagelse gjordes av Andered (2001). Vidare konstaterades att de svenska kursplanerna är betydligt mera allmänna i sina skrivningar och därför svåra att jämföra med de tämligen detaljerade skalor och deskriptorer som finns i referensramen. Sammantaget indikerar dock dessa olika analyser att miniminivåerna, för de olika stegen i de svenska kursplanerna 2000 sträcker sig från A1/A2 till ett högt B2. Denna bedömning har till stor del senare bekräftats i de analyser som föregick Kursplaner 2011 och som bestod dels av systematiska textjämförelser (Börjesson, 2009), dels av analyser av ett svenskt nationellt prov i engelska för åk 9 gjorda av internationella experter på GERS (Erickson, 2009b; 2011). Skolverkets officiella beskrivning av 2011 års kursplaners relation till referensramen är följande, sett till ingångsnivåer / betygssteget E i respektive språksteg:

Steg 1 – A 1 (hög); **Steg 2** – A 2; **Steg 3** – A 2 (hög); **Steg 4** – B 1; **Steg 5** – B 1 (hög); **Steg 6** – B 2; **Steg 7** – B 2 (hög).

Det svenska nationella provsystemet i engelska och moderna språk

Som framgått tidigare, innehåller det svenska nationella prov- och bedömningssystemet material av olika slag, tillhandahållna antingen som obligatoriska nationella prov eller som s.k. övrigt bedömningsstöd. Detta innebär i språk att nationella prov ges i engelska, medan provmaterial i spanska (franska och tyska) nås via Skolverkets elektroniska provbank för moderna språk. Materialen utvecklas med samma kvalitetskrav för såväl processer som produkter (www.nafs.gu.se; Erickson, 2006; Lodeiro & Warnby, 2008), men skillnader finns i tillhandahållande och användning. Proven i engelska produceras i en sammanhållen version där samtliga aktuella kompetenser ingår (läs- och hörförståelse

kombinerande till ett receptivt delprov); de distribueras på papper, med alla delar obligatoriska för skolor att genomföra. Resultat totalinsamlas och rapporteras årligen på Skolverkets hemsida. I spanska (franska och tyska) tillhandahålls provmaterial för samtliga kompetenser via provbanken i separata delprov (läs- och hörförståelse var för sig), som kan väljas och kombineras fritt av lärare; användningen är, från statens sida, inte obligatorisk, ingen central insamling sker och heller ingen rapportering av resultat på nationell nivå, men väl på provinstitutionens hemsida[8]. (Det bör dock nämnas att det vad gäller det nationella provmaterialet i moderna språk för åk 9/steg 2, tillhandahålls ett alternativ med ett sammanhållet prov med samtliga aktuella kompetenser samt en modell för beräkning av sammanfattande provbetyg.)

De kompetenser som prövas i de svenska nationella proven i engelska och som också utgör komponenter i provmaterialen i spanska är Reception (läs- och hörförståelse), Produktion (muntlig och skriftlig) samt Interaktion (muntlig och skriftlig). Aspekter av kultur och interkulturalitet integreras i de olika uppgifterna. De receptiva delarna innehåller såväl *selected response,* dvs. uppgifter av flervalstyp, som *constructed response,* alltså uppgifter där eleverna ska producera ett kortare eller längre svar på målspråket. Generellt sett råder ett ungefärligt 50/50-förhållande mellan dessa båda uppgiftstyper, dock vanligen med en större andel flerval i hörförståelseprov och fler elevproducerade svar i läsförståelse (se vidare www.nafs.gu.se samt Erickson, 2006).

Nationella prov/provmaterial i anslutning till kursplanerna tillhandahålls enligt följande[9]:

STEG	GERS-nivå	ENGELSKA	SPANSKA[10]
1	A 1 (hög)	Ämnesprov åk 5 *(t.o.m. vt 2010)*	–
2	A 2	Ämnesprov åk 6 *(fr.o.m. vt 2012)*	Material ur Skolverkets provbank (åk 9 + gy)
3	A 2 (hög)	–	Material ur Skolverkets provbank (gy)
4	B 1	Ämnesprov åk 9	Material ur Skolverkets provbank (gy)
5	B 1 (hög)	Engelska 5/A (gy)	
6	B 2	Engelska 6 /B (gy)	
7	B 2 (hög)		

[8] http://www.nafs.gu.se/provbanken/

[9] De angivna GERS-nivåerna ännu ej till fullo empiriskt validerade; representerar ingångsnivåer, dvs. minimikrav för godtagbara prestationer.

[10] Samt franska och tyska.

ESLC-uppgifter 2011 – i sig samt ur svenskt perspektiv

ESLC-uppgifter 2011 – i sig samt ur svenskt perspektiv

De olika uppgifterna i den Internationella språkstudien, ESLC 2011, kommer här att beskrivas, baserat på genomförande, innehåll, uppgiftstyper och bedömning. Där så är relevant kommer engelska och spanska att kommenteras var för sig. I anslutning till respektive delkompetens ges kommentarer av allmän art samt baserade på svenska förhållanden. Först dock några ord om översättning.

Översättning av uppgifter och övrigt material

SurveyLang beskriver på sin hemsida (www.surveylang.org/) vikten av professionell översättning i ett projekt som ESLC 2011. Fasta procedurer tillämpas för att kvalitetssäkra de texter som i slutänden används. Dock ges inga substantiella kommentarer kring översättning av provuppgifter och hur detta påverkar standardiseringen av studien. Ej heller finns information om hur stor andel av uppgifterna som faktiskt är översättningar från ett till ett eller flera andra språk. Detta kan ha flera orsaker, bl.a. svårigheten att definiera översättning för detta syfte, och därmed distingera det från vad som skulle kunna rubriceras som tolkning. Dessutom finns en kulturell aspekt i det hela, vilket ibland, med stor sannolikhet, leder till modifikationer av skilda slag. Detta har stundtals påtalats som ett av de riktigt stora och allvarliga problemen med internationella studier, som kräver översättning av material. Den fråga som ställs av vissa kritiker är om det överhuvudtaget är möjligt att göra översättning inom ramen för ett standardiserat bedömningssystem, eller om detta alltid kommer att innebära risk för fel och *bias* av skilda slag (Bechger et al., 1998; Bonnet, 2002). Det finns anledning att återkomma till denna fråga i samband med vissa uppgifter i proven.

Nivåprov

Den Internationella språkstudien 2011 syftar till att täcka in fyra av de språkliga nivåer som beskrivs i den europeiska referensramen, nämligen nybörjarnivåerna A1 och A2 samt de två överliggande nivåerna B1 och B2, som beskriver självständig språkanvändning. För att effektivisera datainsamlingen såväl tidsmässigt som innehållsligt användes ett i förväg genomfört nivåprov *(routing test)* för att placera deltagarna på adekvat nivå i det språk där de skulle delta. Provet bestod i samtliga språk av 20 flervalsuppgifter med fokus på läsförståelse. Provtiden var 15 minuter.

Vissa skillnader i konstruktion kan noteras mellan det engelska och spanska nivåprovet; I det engelska fanns två texter med vardera fem luckor, där eleverna skulle välja ett av tre respektive fyra alternativ. De övriga tio poängen avsåg separata meningar med luckor och fyrvalsfrågor. I det spanska provet hämtades

enbart fem poäng från en sammanhållen text. Denna hade inga luckor utan i stället fem efterföljande innehållsfrågor med fyra svarsalternativ. Övriga femton poäng hämtades från 'lösa' meningar med luckor och fyra svarsalternativ.

Flera undringar och invändningar mot nivåprovet artikulerades vid den *standard setting*-konferens som hölls i Cambridge i september 2011. Omfång och poängantal kritiserades, liksom det faktum att det stora flertalet uppgifter fokuserar språkriktighet vad gäller vokabulär, idiomatik och grammatik. Det fanns en oro kring att detta skulle allvarligt missgynna vissa elever, som därmed skulle placeras in fel. Svaret på dessa undringar var att provet trots allt tycks ha fungerat på ett acceptabelt sätt och att ett nivåprov i sig var nödvändigt för att undvika alltför omfattande prov, som skulle varit nödvändiga om inget placeringsprov använts.

Kommentarer ur svenskt perspektiv

Det förefaller rimligt att i studier med det här aktuella syftet, med en så heterogen målgrupp och ett så brett, förväntat utfallsrum, sträva efter någon typ av grov, initial differentiering. Visserligen kan en sådan slå fel, t.ex. på grund av elevers bristande motivation, men alternativet att ge mycket omfattande prov inom alla domäner och på flera nivåer till samtliga deltagare förefaller ännu mera riskabelt och dessutom ohanterligt. Dock finns en del att påpeka runt den uppgift som faktiskt användes. Denna, liksom övrigt material, har konstruerats inom konsortiet SurveyLang, med sin relativt konforma profil av examensutvecklare och utan medverkan, eller systematisk insyn, från andra berörda. Detta gör för det första att ingen 'utifrån' kunnat påverka utvecklingsarbetet på något substantiellt sätt, för det andra att inga data finns tillgängliga för att avgöra hur och hur väl uppgiften faktiskt fungerat. Dessutom är det oklart hur mer i detalj utprövningen av uppgiften gått till, hur många elever som deltagit, hur väl uppgiften visat sig differentiera, samt inte minst vilka synpunkter som framförts av medverkande elever och lärare. Vad gäller själva företeelsen nivåprov finns ingen motsvarighet i det svenska nationella provsystemet, som har ett annat syfte och där alla aktuella elever ges samma uppgifter. Däremot finns lång erfarenhet av s.k. ankaruppgifter, dvs. uppgifter som följer med i flera utprövningar och/eller i skarpa prov för att möjliggöra jämförelser över tid. I dessa fall används i regel inte uppgifter med flerval utan i stället luckor, där eleverna ska fylla i ett enstaka ord. Denna typ av uppgift kan konstrueras så att de blir mycket reliabla – väl så reliabla som flervalsuppgifter – och fungerar därför väl för sitt syfte. Dessutom har de möjligen en något högre grad av trovärdighet bland brukarna (*face validity*) än rena flervalsuppgifter.

Den innehållsliga kritiken mot innehållet i nivåprovet tycks befogad. Det är enkelt att konstatera att det prövar ett tämligen smalt område, som i huvudsak rör språkriktighet. Detta har ingen direkt motsvarighet i de svenska kurspla-

nerna eller nationella provmaterialen men torde trots detta inte ha missgynnat de svenska deltagarna jämfört med övriga, inte minst eftersom övningar av denna typ är tämligen vanligt förekommande i läromedel av skilda slag. Det bör också påpekas att syftet med uppgiften är tämligen smalt och specifikt och att konstruktörerna uppenbarligen ansett, och förhoppningsvis empiriskt kunnat konstatera, att det fungerar för sitt syfte. Slutligen är vår bedömning att de olikheter i konstruktion som föreligger mellan det engelska och spanska provet inte i sig torde ha påverkat utfallet.

Läsförståelse

Läsförståelse prövas i den Internationella språkstudien genom 13 olika uppgifter per språk, innehållande allt från fyra till tolv enskilda frågor/items (för vidare information se Bilaga 1 och 2). Uppgifterna kombineras och roteras i designen i arton olika häften per språk. Poängantalet per häfte är identiskt i de båda språken och varierar från 12 till 22. Alla instruktioner ges på målspråket, dvs. i detta fall på engelska resp. spanska, och provtiden är i samtliga fall 30 minuter. Uppgifterna är konstruerade för att illustrera nivåerna A 1, A 2, B 1 och B 2 i den gemensamma europeiska referensramen. Det finns totalt tre olika uppgifter på nivå A 1, fyra på A 2, tre på B 1 och tre på B 2. Baserat på resultatet på nivåprovet prövas varje elev alltid på två olika nivåer enligt följande kombinationer av läsförståelseuppgifter:

A 1 – A 1 – A 2 – A 2
A 2 – A 2 – B 1 – B 1
B 1 – B 1 – B 2
B 2 – B 2

Samtliga uppgifter som prövar läsförståelse är av typen *selected respons* (flerval), i regel med *multiple choice*-uppgifter med tre alternativ eller med *multiple matching*. Det senare handlar om att eleverna ska kombinera (”matcha”) t.ex. korta beskrivningar med en text eller bild, vilket innebär att antalet alternativ blir större än i traditionella flervalsuppgifter, samt att eleverna måste förhålla sig till en större textmängd för att kunna besvara varje fråga. Det finns ytterligare en uppgiftstyp på nivå B 2, ibland refererad till som paragraph cloze, som innebär att hela meningar, i detta fall sex stycken, tagits bort ur respektive text, inte enstaka ord som i mera traditionella lucktest. I tre uppgifter totalt per språk, två på nivå A 1, en på A 2, utgörs alternativen av bilder, inte av text. Ordantalet i uppgifterna ökar successivt, i takt med att högre språkliga nivåer prövas; i båda språken varierar ordantalet mellan knappt 100 och ca 520 ord. Detta innebär att ett häfte med två

A1-uppgifter och två A2-uppgifter totalt har mellan 350 och 500 ord, medan den mest avancerade typen med två B 2-uppgifter innehåller 800-1000 ord.

Innehållet i uppgifterna ansluter till det som beskrivs i ramverket/GERS som kännetecknande för respektive nivå och som också beskrivs i det s.k. Dutch alt. CEFR grid, som är ett analysverktyg med fokus på receptiva uppgifter i relation till GERS (www.lancs.ac.uk/fss/projects/grid/; Alderson et al., 2006). Som exempel kan nämnas att de korta A1-texterna t.ex. handlar om skyltar i en mataffär eller en bortsprungen kattunge, medan de mest avancerade texterna (nivå B2) bl.a. behandlar reella och virtuella muséer samt digitala kommunikationsverktyg. Det är emellertid långt ifrån bara innehållet som förändras mellan nivåerna utan också vokabulär, grammatiska strukturer, syntax och, inte minst, det som fokuseras i respektive fråga som ställs. Här finns en progression från rent faktisk, enkel information som ska identifieras i texten till svar som kräver inferens och slutledningsförmåga. Detta knyter an till det som sägs i de olika skalor och deskriptorer som finns i den europeiska referensramen, där bl.a. följande står att läsa om nivå A 1 respektive B 2 (Allmän läsförståelse, s. 70):

> *Kan förstå mycket korta, enkla texter, en fras åt gången, och känna igen namn, ord och elementära uttryck. Läser om vid behov. (A 1)*
>
> *Kan läsa med stor självständighet och anpassa lässätt och läshastighet efter olika texter och syften, och använda lämpliga referenskällor selektivt. Har ett stort aktivt ordförråd för läsning, men har ibland vissa problem med mindre vanliga idiom. (B 2)*

Sju av de tretton läsförståelseuppgifterna är i princip identiska och följaktligen översatta mellan engelska och spanska, medan sex skiljer sig åt. De identiska är samtliga på A1- och A2-nivå, medan de texter som skiljer sig åt är på B1- och B2-nivå. Dock är den innehållsliga domänen ungefär densamma liksom den språkliga komplexiteten, typen av efterfrågat svar etc. De spanska uppgifterna på B-nivån är, med ett undantag, något mer ordrika än de engelska, med en differens mellan språken på ca 20 ord.

Kommentarer ur svenskt perspektiv

Läsförståelse ingår som en av fyra kompetenser som prövas i de nationella provmaterialen i engelska och spanska. Den Internationella språkstudien 2011 täcker, som tidigare nämnts, in nivåerna A 1 till B 2 i den gemensamma europeiska referensramen. Vad gäller det svenska nationella provsystemet, är detta inte helt fallet. I engelska prövades fram till 2010 nivåerna A 1 (hög), B 1, B 1 (hög) och B 2 – följaktligen ej A 2. I samband med läroplansreformen 2011 ersattes nivå A 1 med A 2, i och med att målen, och därmed det nationella provet, för åk 5

flyttades till åk 6. Framgent bedöms därför nivåerna A 2, B 1, B 1 (hög), B 2. Denna förändring ger sålunda möjlighet att, med visst tillbaka- och framåtseende, relatera samtliga uppgifterna i ESLC till svenska förhållanden. Motsvarande förhållande i spanska är att nivåerna A 2, A2 hög och B 1 finns representerade i det nationella provsystemet (de två senare enbart på gymnasial nivå). Det måste dock i detta sammanhang påpekas att de svenska eleverna i den internationella språkstudien går i åk 9 och på denna nivå enbart kommer i kontakt med nationella provmaterial för steg 4 i engelska (motsvarande B 1) och steg 2 i spanska (A 2)[11]. På grund av det svenska systemet, där alla elever gör samma prov, är dock dessa material breda nog för att delvis inrymma både underliggande och – framför allt – överliggande nivåer vad gäller enskilda uppgifters innehåll och svårighetsgrad.

På ett övergripande plan kan konstateras att det finns både skillnader och likheter mellan ESLC 2011 och svenska förhållanden. För det första bör nämnas att *syftet* skiljer sig markant åt: medan de nationella proven ges till samtliga elever och har betydelse för enskilda elever, bjöds den Internationella språkstudien 2011 till ett urval av elever, vars enskilda resultat på de olika uppgifterna inte påverkade den egna lärarens bedömning, åtminstone inte på ett explicit sätt. Detta skulle kunna tänkas ha [negativ] inverkan på elevernas motivation att göra sitt bästa, men kanske också [positiv] påverkan på den stress vissa elever stundtals upplever runt nationella prov.

Tiden för genomförandet av läsprovet förefaller tämligen generös, eller i alla fall inte snålare tilltagen än i de svenska provmaterialen. *Innehållsligt* kan vidare konstateras att inga större skillnader tycks finnas. Samma tämligen vardagliga och bekanta ämnen som förekommer i de svenska uppgifterna i respektive språk återfinns på de lägre nivåerna i den Internationella språkstudien, och graden av abstraktion ökar successivt när nivån går upp. Möjligen kan noteras att de svenska nationella provmaterialen i engelska för åk 9 och gymnasial nivå (Äp 9; engelska 5/A och 6/B) inkluderar ännu något mera krävande innehåll och komplexa frågor än uppgifterna på B 1 (hög) och B 2-nivå i den Internationella språkstudien (se vidare nedan).

Vad gäller *format (uppgiftstyper)* skiljer sig ESLC 2011 markant från svenska provmaterial, i och med att enbart flervalsuppgifter används. Detta gör att bedömningen kan göras på ett enhetligt sätt och/men att eleverna också alltid möter en enhetlig frågetyp, där de måste förhålla sig till olika svarsmöjligheter. Vidare kan konstateras en viss skillnad mellan de båda konstruktionskulturerna: medan man i svenska provmaterial strävar efter entydiga alternativ, med distraktorer som i och för sig kan locka och/eller ligga nära det korrekta, men som trots detta är entydigt 'fel', finns i ESLC 2011 exempel på att snarare det mest lämp-

[11] Proven i engelska är obligatoriska, medan detta inte är fallet i spanska.

liga/troliga alternativet ska väljas (detta dock inte verbaliserat i instruktionerna). Ett exempel kan ges ur en A 1-uppgift i engelska, med motsvarighet i spanska: Det handlar om en bortsprungen katt, som *"often sits on top of the houses… "* men som också kan återfinnas *"in your garden"* eller *"under your car"*. Frågan här gäller vart katten tycker om att bege sig *("go")* och alternativen är *"in gardens", "under cars"* och *"on houses"*. Det sista är här det korrekta, men de andra två alternativen förefaller också rimliga, eller åtminstone inte rent felaktiga.

Som tidigare nämnts, används i tre av uppgifterna bilder som alternativ. Dels innebär detta, av olika skäl, en svårighet i tolkning för vissa elever, dels är det något förvånande att de bilder som används generellt är av tämligen modest kvalitet. T.ex. påpekades i den internationella gruppen vid *standard setting*-seminariet att ett mjölkpaket med en handritad, suddig ko, liksom en låda med en rykande kopp inte är helt lätta att associera till *"Keep the milk in the fridge"* respektive *"Hot chocolate – fantastic with cream and sugar",* med motsvarighet i spanska (A 1). Det kan här nämnas att även de svenska nationella provmaterialen innehåller bilder av skilda slag, men att dessa genomgående håller högre kvalitet samt att de prövas ut noggrant för att kontrollera funktionalitet och samla in elevers reaktioner.

De svenska delproven med fokus på läsförståelse, såväl i engelska som spanska, innehåller till ca hälften – ibland något mer – uppgifter som kräver elevproducerade svar på målspråket. Skälet till detta är dels att så många elever som möjligt ska få visa vad de kan, dels att det som ska prövas – *the construct* – stundtals fångas bäst med det ena eller det andra formatet. Skälet till att den Internationella språkstudien inte innehåller frågor som kräver elevproducerade svar är säkerligen behovet av standardisering, dvs. att uppgifternas svar bedöms på exakt samma sätt[12], men detta innebär också en viss begränsning i vad som kan fokuseras i frågorna. (Ytterligare kommentarer kring detta ges senare i rapporten, i det avslutande avsnittet.)

Huruvida det ensidiga flervalsformatet i ESLC 2011 har någon inverkan på svårighetsgraden, är inte möjligt att avgöra generellt; beroende på hur frågan är ställd, kan flervalsfrågor vara både lättare och svårare än frågor med öppna svar. Det som dock måste inkluderas i analysen är gissningsmöjligheten i flervalsprov, som dels är en statistisk realitet, dels möjligen en faktor som gör att vissa elever upplever proven som lättare, medan andra blir stressade av valsituationen.

Generellt vad gäller *svårighetsgraden* i ESLC-proven med fokus på läsförståelse kan konstateras att nivån i spanska är ungefär jämförbar med de svenska material som tillhandahålls. Detta gäller samtliga nivåer, dock med undantag för enskilda items (se bilagor). Här bör dock återigen påpekas att de spanska nationella språkmaterial som tillhandahålls i Sverige endast omfattar kursplane-

[12] Studier av bedömning av öppna svar i svenska nationella prov i engelska har visat på mycket god bedömarsamstämmighet (Olsson-Wahlsten, 2002; Erickson, 2009a).

steg motsvarande A 2, A 2 hög och B 1 (under utveckling). Följaktligen finns ingen, eller ringa, erfarenhet både av A 1 och B 2, vilket gör en jämförelse med dessa nivåer svår. I engelska är A-nivåerna jämförbara med svenska motsvarigheter, medan det sammantagna intrycket av läsuppgifterna både på B 1 och B 2-nivå är att de svenska nationella proven möjligen lägger ribban något lite högre. Dock är underlaget alltför litet för att detta ska kunna hävdas med någon större kraft. Generellt bör också återigen framhållas att de svenska proven har ett annat syfte och spänner över en vidare presumtiv förmågeskala än den som illustreras i enskilda elevhäften i den Internationella språkstudien. (För vidare jämförelse mellan den Internationella språkstudien och svenska styrdokument och prov, se Bilaga 1–6.)

Hörförståelse

Den Internationella språkstudien innehåller 11 olika hörförståelseuppgifter med mellan fyra och sex frågor per uppgift (för vidare information, se Bilaga 3 och 4). Liksom i läsförståelse, kombineras och roteras uppgifterna i olika häften, vad gäller hörförståelse 14 stycken. Poängantalet per häfte i både engelska och spanska varierar mellan 22 och 27, härstammande från fyra eller fem olika uppgifter. Den sammanlagda provtiden är 30 minuter för samtliga häften, och eleverna får genomgående lyssna på uppgifterna två gånger. Det finns totalt två olika uppgifter på nivå A 1, tre på A 2, tre på B 1 och tre på B 2. Baserat på nivåprovet prövas varje elev på två olika nivåer enligt följande kombinationer:

A 1 – A 1 – A 2 – A 2 – A2
A 2 – A 2 – A 2 – B 1 – B 1
B 1 – B 1 – B 2 – B 2

Liksom i läsförståelseprovet är samtliga hörförståelseuppgifter av flervalstyp *(multiple choice* och *multiple matching). Multiple choice*-uppgifterna är nio till antalet; i åtta av dem finns tre svarsalternativ, medan den åttonde är av *True/False*-karaktär och följaktligen en tvåvalsuppgift. Det finns även två *multiple matching*-uppgifter. I dessa används bilder som alternativ, liksom i två av *multiple choice*-uppgifterna.

Uppgifterna är en blandning av monologer och dialoger, i vilka både män och kvinnor figurerar. Det förekommer max två röster i varje uppgift. Samtliga instruktioner, som till största del också finns i elevhäftena, ges av samma röst i respektive språk, i engelska en kvinna och i spanska en man. Tempot i de olika uppgifterna är inte överdrivet långsamt, men heller inte forcerat eller stört av bakgrundsljud. Inga tydliga dialekter eller sociolekter finns med i inspelning-

arna, men väl regionala varianter av respektive språk, närmare bestämt spansk och latinamerikansk spanska och brittisk och amerikansk engelska.

Innehållet i uppgifterna illustrerar tydligt, liksom i läsförståelseprovet, den avsedda nivån i den europeiska referensramen. Komplexiteten ökar successivt och på flera plan, allteftersom innehållet lämnar det nära och vardagliga och går över till det mera mångfacetterade och bitvis abstrakta. Som illustration till denna progression kan följande beskrivningar ur GERS-skalan för Allmän hörförståelse (s. 67) citeras:

> *Kan följa med i tal som är mycket långsamt och tydligt och som innehåller långa pauser så att han/hon hinner följa med och kan förstå. (A 1)*
>
> *Kan förstå huvudpunkterna i innehållsmässigt och språkligt komplext tal som gäller både konkreta och abstrakta ämnen och som framförs på standarddialekt, inbegripet fackmässiga diskussioner inom det egna specialområdet.*
>
> *Kan följa en längre muntlig framställning och komplicerad argumentation under förutsättning att ämnet är någorlunda bekant och att anförandets inriktning är tydligt markerad. (B 2)*

Även i hörförståelseprovet är uppgifterna på A-nivån desamma i engelska och spanska. Uppgifterna på B-nivån skiljer sig innehållsmässigt åt, och ju högre nivå, desto större skillnader. Dock är de innehållsliga domänerna desamma i språken, liksom frågeformaten.

Kommentarer ur svenskt perspektiv

Hörförståelse utgör en av fyra likvärdigt viktiga delar i de svenska nationella provmaterialen i engelska och spanska (tillsammans med läsförståelse, tala/samtala och skriva). I engelska räknas resultaten på hörförståelsen i slutänden samman med läsförståelse, så att *standards*/betygsgränser anges för receptiv kompetens. I redovisningen till eleverna används dock en resultatprofil, där all information på uppgiftsnivå blir tydlig, detta för att ingen information ska gå förlorad i samband med aggregeringen av poäng till ett samlat resultat. Som tidigare nämnts, tillhandahålls i spanska, med undantag för steg 2, separata delprov, som är valbara och fritt kombinerbara för lärare. Detta innebär att hör- och läsförståelse i dessa prov standardsätts var för sig.

De svenska receptiva delproven innehåller, till skillnad från den Internationella språkstudien 2011, en blandning av *format,* både inom och mellan uppgifter. Följaktligen kan både flervalsuppgifter och frågor som kräver öppna svar finnas i samma uppgift. Generellt överväger i regel flervalsuppgifterna något i

antal i hörförståelseprov, detta baserat på forskning och erfarenhet, som visar att skrivandet av svar markant ökar det som ibland refereras till som *cognitive load.* Kravet att skriva utöver att läsa frågor och lyssna efter svar kan av många elever, och inte enbart de med mindre avancerad språkfärdighet, upplevas som mycket tungt och även påverka deras prestationer i negativ riktning (Buck, 2001; Börjesson, 2006).

Bilder används i vissa ESLC-uppgifter på A-nivå i stället för verbaliserade svarsalternativ. Liksom i läsförståelseproven är bilderna av tämligen enkelt slag och inte alltid helt lätta att tolka. Det senare gäller i synnerhet två matchinguppgifter (nr 3 ”Helgen” och nr 4 ”Situationer 2”), där sju små bilder av tveksam kvalitet ingår per uppgift. Dessa två uppgifter är dessutom komplicerade, eftersom tempot är relativt högt och inga direkta pauser görs under avlyssningen för att besvara de fem frågorna. Liksom vad gäller läsförståelse används bilder tämligen flitigt i de svenska hörförståelseproven, men kvalitetskraven är här betydligt högre än vad som tycks vara fallet i Internationella språkstudien.

Taltempot i ESLC skiljer sig annars generellt inte mycket från de svenska nationella provmaterialen. Möjligen är det i den Internationella språkstudien överlag något snabbare på de lägre nivåerna, vilket sannolikt har att göra med att konsekvent omspelning görs och att eleverna enbart har flervalsfrågor att besvara. Vad gäller bakgrundsljud, kan konstateras att sådana finns i de svenska proven i engelska och spanska men inte i den Internationella språkstudien 2011. Dock bör nämnas att andelen ljudeffekter i samband med hörförståelseprov minskat under senare år i Sverige, detta bl.a. till följd av klagomål från lärare för elever med hörselnedsättningar. Det bör vidare framhållas att bakgrundsljud är en del av det som brukar refereras till som autenticitet, dvs. en ambition att göra proven så verklighetstrogna som möjligt, såväl till innehåll som till format (Lindqvist, 2010). Detta har att göra med ett antal olika aspekter i uppgifterna, allt från innehåll och röster till svarsformat. Allmänt sett kan här sägas att de svenska proven i detta avseende kommit något längre än ESLC-proven.

Omspelning förekommer konsekvent i ESLC, vilket är en tydlig skillnad jämfört med de svenska proven i språk. Omspelning av det mekaniska slag som görs i den Internationella språkstudien förekommer bara ytterst sällan i Sverige. På lägre nivåer är det här i stället vanligt att upprepa information som ett naturligt inslag i den aktuella monologen eller dialogen *(Pardon?; Let me repeat…”* respektive *Perdón, ¿Qué ha dicho usted?).* På högre nivåer förekommer två lyssningar i vissa uppgifter, men långt ifrån i alla. Den görs i förekommande fall genom en s.k. helomspelning i slutet, eller i något fall i början, av uppgiften, vilket innebär att eleverna får lyssna ytterligare en gång, utan de pauser som annars funnits för att besvara frågor. På motsvarande B 2-nivå (engelska 6/B) förekommer omspelning i princip aldrig.

Hörförståelseproven i den Internationella språkstudien innehåller en relativt

jämn blandning av monolog och dialog, samt inom ramen för detta olika tal- och samtalssituationer. I de svenska nationella provmaterialen finns i regel en viss övervikt av dialog, men denna skillnad torde inte ha någon markant effekt på resultaten i ESLC 2011. Liksom i de svenska proven, finns bland rösterna en blandning av åldrar och kön. Vad gäller könsroller slås man av en påtaglig stereotypering i ESLC-proven; rösterna som sådana är blandade men de roller de olika personerna i uppgifterna har skiljer sig åt på ett markant sätt. På nivå B 2 förekommer t.ex. både i engelska och spanska två längre uppgifter av intervju- resp. monologkaraktär. I båda dessa är huvudpersonen en man med spektakulära och intressanta erfarenheter. Likaså är i uppgift 8 den auktoritative rektorn (eng) respektive läraren (sp) som meddelar regler och instruerar, en man. Samma mönster finns i flera andra uppgifter, om än inte lika uppenbart. De spanska proven är i detta avseende ännu tydligare än de engelska; t.ex. har man i uppgift nr. 7 bytt ut den engelska kvinnliga musikern mot en modellplansflygande man. Denna typ av *gender bias* torde inte ha någon direkt eller avgörande effekt på elevernas prestationer, men det är en intressant påminnelse om det starka kulturella inslag som trots allt finns i de olika proven.

Generellt vad gäller *svårighetsgraden* i de hörförståelseprov som ingår i den Internationella språkstudien 2011 kan konstateras att likheterna med nivåerna i läsförståelseprovet är påtagliga. Svårighetsgraden är tämligen likvärdig i spanska, medan den på B-nivåerna i engelska ligger något lägre än motsvarande svenska prov. Liksom i övrigt är dock försiktighet i tolkning att rekommendera.

Skriftlig produktion och interaktion

Elevernas förmåga att skriva på målspråket prövas i den Internationella språkstudien genom åtta olika uppgifter, två på nivå A 1, två på A 2, två på B 1 och två på B 2 (se vidare Bilaga 5 och 6). Liksom i de receptiva delarna, kombineras och roteras uppgifterna i designen på olika sätt i sammanlagt tolv olika häften per språk. Alla instruktioner ges på målspråket, dvs. i det här aktuella fallet på engelska respektive spanska. Eleverna skriver tre eller två olika texter på två nivåer, beroende på resultatet på nivåprovet. Likaså varierar både det angivna ordantalet för de olika uppgifterna och provtiden för respektive häfte beroende på nivå. Detta kan sammanfattas enligt följande:

Uppgifter att fullgöra	**Antal ord per uppgiftsnivå**	**Sammanlagd provtid**
A 1 – A 1 – A 2	A 1: *20–30*; A 2: *25–35*	30 min.
A 1 – A 2 – A 2	A 1: *20–30*; A 2: *25–35*	30 min.
A 2 – B 1	A 2: *25–35*; B 1: *80–100*	45 min.
B 1 – B 2	B 1: *80–100*; B 2: *120–180*	45 min.

Uppgifternas teman följer väl den gemensamma europeiska referensramens beskrivningar, som går från det nära och bekanta till det mera expanderade och generella, stundtals abstrakta. Vidare anknyter de till de två huvudtyper av skrivande som beskrivs i GERS, nämligen skriftlig produktion och skriftlig interaktion, dvs. utan eller med tydlig kontakt med en 'partner', dvs. en annan person i skrivandet. Dessa kategorier överlappar varandra på väsentliga punkter men är ändå att betrakta som klart diskursivt åtskilda. Liksom tidigare kan exempel ges från de båda ytterkantsnivåer som Internationella språkstudien syftar till att mäta, dvs. A 1 och B 2:

> *Kan skriva enkla, fristående fraser och meningar.*
> (Skriftlig produktion A 1; s. 63)
>
> *Kan skriftligt be om eller vidarebefordra personliga uppgifter.*
> (Skriftlig interaktion A 1; s. 80)
>
> *Kan skriva tydliga, detaljerade texter om flera ämnen med anknytning till sitt intresseområde samt sammanställa och utvärdera information och argument ur olika källor.*
> (Skriftlig produktion B 2; s. 63)
>
> *Kan effektivt uttrycka nyheter och åsikter skriftligt och relatera till det som andra skriver.*
> (Skriftlig interaktion B 2; s. 80)

Uppgifternas teman reflekterar denna progression och differens på ett tydligt sätt: medan det på A 1-nivå handlar om att skriva ett mycket kort meddelande till en kompis från sin semester respektive för att bjuda in till en fest, gäller uppgifterna på B 2-nivå att producera en text för en nättidning, antingen om teknikens roll för dagens ungdomar eller ett ansökningsbrev om deltagande i ett studentutbyte med respektive målspråksland. Uppgifterna är tämligen hårt styrda med klar angivelse av syfte, mottagare och efterfrågat innehåll, dvs. vilka punkter som skall tas upp. Vidare finns en tydlig autenticitetsambition, dvs. att anpassa uppgifterna till det som kan tänkas vara aktuellt för en 15-åring. På grund av detta innebär samtliga åtta uppgifter någon typ av digital kommunikation, oftast i form av e-mail. De olika språkliga nivåerna påverkar också antalet uppgifter per elev, tiden samt antalet ord per uppgift. Eleverna på de lägre nivåerna skriver tre mycket korta texter. Så snart en uppgift på B-nivå finns med, reduceras dock antalet till två. Samtidigt ökas tiden från 30 till 45 min. För A-nivån är antalet ord mycket lågt (mellan 20 och 35 ord, med viss differentiering för A 1 resp. A 2), medan B-nivån förutsätter något längre texter (80 upp till 180 ord). Det angivna ordantalet i uppgifterna är dock att betrakta som en rekommendation, inte som en tvingande regel. Texterna bedöms enligt

de parametrar som anges, och elever blir vare sig premierade eller straffade för ett avvikande ordantal i sig.

Bedömningen av texterna i den Internationella språkstudien har gjorts analytiskt och komparativt. Två bedömningskriterier finns formulerade, nämligen *Communication* och *Language* (med motsvarande på spanska). Dessa tillämpas var för sig, vilket innebär att varje text ges två omdömen. *Communication* refereras även till som *Task Fulfilment* och ska, enligt anvisningarna till bedömarna, svara på frågan *How well does the response address the task?* Som precisering av denna fråga ställs två ytterligare vägledningsfrågor, nämligen *How many of the content points are dealt with clearly?* och *How well are the points expanded (style – register)?* Vad gäller *Language* ges en precisering med hjälp av orden organisation, spelling, grammar. Den fråga som här ytterligare förklarar intentionen är *How adequate to the task is the vocabulary/linguistic organisation/accuracy?* Slutligen anges fyra *Aspects of language to consider, nämligen coherence, vocabulary, cohesion, accuracy.* Bedömningen både i samband med utprövingen och den skarpa datainsamligen gjordes av en mindre grupp bedömare, som genomgick en gedigen utbildning med inslag av både teori och praktik. I bedömningarna användes också, som tidigare nämnts, jämförelser med angivna mönsterexempel, till vilka bedömarna skulle relatera sina värderingar (se vidare s. 23).

Kommentarer ur svenskt perspektiv

Skriva är ett väsentligt moment i de svenska nationella provmaterialen i språk och finns med på alla ålders- och färdighetsnivåer både i spanska och engelska. Själva *ämnesområdena* i Internationella språkstudien motsvarar också rimligt väl vad som ingår i de svenska proven. Även i dessa används flitigt brev- och meddelandeformen på lägre nivåer och mera utredande och argumenterande ämnen på de högre stegen. Dock slår de skilda syftena mycket tydligt igenom just i detta moment; medan de internationella uppgifterna fokuseras mycket hårt på en nivå, kan de svenska uppgifterna närmast liknas vid dragspel. Uppgifterna måste följaktligen vara konstruerade så att de kan ge utrymme för flera färdighetsnivåer, detta eftersom alla elever gör samma prov och spridningen är mycket stor. Delvis på grund av detta, delvis till följd av de svenska kursplanernas relativt öppna formuleringar kring skrivandets olika syften och genrer, finns ytterligare markanta skillnader jämfört med ESLC 2011. Det kanske mest tydliga är att de texter som skrivs oftast är väsentligt längre i den svenska kontexten. Detta gäller i synnerhet engelska, men även i spanska produceras i regel mera omfattande text än vad som krävs i den Internationella språkstudien. Å andra sidan producerar eleverna i Sverige en något längre text, medan ESLC kräver produktion av två eller tre korta texter.

På senare tid har *ordantal* föreskrivits i somliga svenska prov, om än i mild form och med generös tolkning. De prov som varit aktuella är just spanska,

steg 2 (A 2), där ett minimum på 80 ord anges, samt proven i engelska för gymnasiet (B 1 hög och B 2), där spannet anges till mellan 200 och 600 (beroende på genre), även här med viss flexibilitet i tolkning och användning. Orsakerna till beslutet om ordantal har dels att göra med autenticitet, dels med pedagogik: det är snarare regel än undantag att texter som skrivs åläggs någon typ av ordbegränsning, och genom att lägga en gräns stimulerar man vissa elever att skriva lite mer, medan andra blir lite (positivt) dämpade i sin iver att skriva så mycket som möjligt och därmed inte hinna gå igenom och revidera sin text.

En ytterligare olikhet mellan Internationella språkstudien 2011 och de svenska nationella provmaterialen med fokus på skriva gäller graden av styrning av elevernas texter, kraven på så kallad *task fulfilment,* 'att göra som man är tillsagd'. I den Internationella språkstudien ges mycket klara riktlinjer för vad och hur mycket som ska vara med; uppgifterna är följaktligen mycket 'uppgiftslika'. De svenska provmaterialen har en öppnare karaktär, även i de fall där kraven på texttyp är tydliga och/eller mycket stöd ges. Inte sällan är uppgiften inbäddad i en semi-autentisk kontext, och ambitionen är i regel att få skrivandet att kännas så verklighets- och vardagsnära som möjligt. Det finns även en viss tradition i engelska att på de högre stegen, steg 4 och uppåt, i enlighet med kursplanen, bjuda en valmöjlighet mellan två tämligen olikartade ämnen, ett mera strukturerat och ett friare. Detta är i och för sig något som uppskattas av elever och lärare, men det innebär samtidigt en tolkningsproblematik för vissa lärare, som med viss rätt undrar hur nära resp. långt ifrån ämnet man bör/kan/får ligga. I en studie av bedömarsamstämmighet i provet i engelska för åk 9 framkom också att lärare undrar över *task fulfilment* och anser att just detta stundtals vållar bekymmer vid bedömning (Erickson, 2009a).

En ytterligare företeelse som bör nämnas och som blev tydlig vid den svenska, nationella bedömningen av Skriva i ESLC, är att kraven på genre och anpassning på de högre stegen är tämligen svåra att leva upp till för ett betydande antal svenska elever. Till exempel i den B 2-uppgift som krävde en ansökan om en plats i ett internationellt utbytesprogram uppfattade bedömarna att många svenska elever, som i övrigt tycktes ha god kompetens i engelska, inte klarade av att anpassa sitt språk till den relativt formella situation som det gällde. Liknande iakttagelser har tidigare gjorts i analyser av de nationella proven i engelska (Börjesson, 2010). Det kan i detta sammanhang även nämnas, att just anpassning är något som förstärkts väsentligt i 2011 års kurs- och ämnesplaner i språk och även flyttats ner i åldrarna. Det bör också påpekas att de svenska eleverna just på B 2-nivå i engelska är vana vid viss förberedelse i form av textläsning och diskussion inför sitt skrivande, något som inte har någon motsvarighet i ESLC. Sammantaget kan allt detta ha viss negativ påverkan på de svenska elevernas resultat i Internationella språkstudien.

Slutligen ska nämnas att det, åtminstone i den svenska kontexten, framförts fler klagomål kring uppgifterna i momentet Skriva än vad gäller de andra två delarna i ESLC 2011. Några av de vanligaste synpunkterna, även artikulerade av den internationella gruppen som möttes i Cambridge, kan sammanfattas så här:

- Instruktionerna till uppgifterna på de lägre nivåerna försvårar snarare än förtydligar;
- Svårt och ibland inte möjligt att separera Communication från Language vid bedömning;
- Otydligheter i bedömningsanvisningar och exemplars, i synnerhet vad gäller vikten av inledning/avslutning på mail, hälsningsfraser o.dyl.; Kan leda till stora inkonsekvenser;
- Otydligheter och klumpigheter i vissa uppgifter (t.ex. bilden i semesteruppgiften; varför 'ny' hobby i hobbyuppgiften?; Svårt att beskriva – på B 1-nivå – varför man trivs med en viss familjemedlem osv.).

I *de spanska uppgifterna* tillkommer dessutom vissa språkliga svårigheter, som i onödan komplicerar det för eleverna. Ett tydligt exempel på detta är uppgiften som handlar om ett biobesök (A 2), där det spanska ordet "rechazar" enbart förstås av ett fåtal elever. Engelskans formulering "say you can't go" är mycket enklare. Ett annat problem är att om man vill testa artighetsfrasen "Gracias, pero…"/"Thank you for inviting me, but…", bör man hitta ett enklare uttryck (gärna någonting som liknar engelskans formulering). Många elever misstolkar dessutom instruktionen och tror att de själva ska bjuda någon på bio. Det finns även motsvarande språkliga oklarheter i uppgifterna som handlar om inbjudan till en fest (nivå A 1), Utskrivningen från sjukhuset (B 1) och Utbytesprogrammet med målspråkslandet (B 2).

På ett högst konkret plan, kan också konstateras att de skrivpapper som ingår i uppgiftshäftena är mycket smalrandiga. Detta leder med stor sannolikhet till att många elever skriver på ett mindre lättläst sätt, vilket givetvis påverkar och försvårar bedömningen. Detta skulle, tillsammans med det faktum att bedömarna är ovana vid elevernas handstilar, kunna få vissa effekter på bedömningarna, om än sannolikt inte i någon större omfattning.

Generellt vad gäller *svårighetsgraden* i de skrivprov som ingår i den Internationella språkstudien kan konstateras att det finns påtagliga likheter temamässigt med motsvarande svenska prov. Just detta innebär alltså ingen höjning av kraven. Emellertid finns flera andra faktorer som gör att svenska elever skulle kunna misslyckas på proven, eller åtminstone prestera under den nivå de vanligen bedöms ha. En sådan faktor är kravet på *task fulfilment,* ett annat är det angivna ordspannet, som är mycket snävt jämfört med vad eleverna sannolikt är vana vid, och ett tredje handlar om den relativt stora roll som språklig korrekthet spelar i helhetsbedömningen. Med risk för att generalisera, kan man nämligen

hävda att svenska elever, åtminstone i engelska, är lite mera *fluent* än *accurate* – *confident* än *competent* – dvs. att språkriktigheten inte alltid håller samma nivå som övrigt. Profilen är alltså påtagligt taggig. Detta fångades på ett tydligt sätt av en av de internationella expertbedömare som i en studie granskat ämnesprovet i engelska för åk 9 i relation till den gemensamma europeiska referensramen (Erickson, 2009b) och som yttrade följande:

> *"I think that Swedish students are a challenge to the CEFR, especially in Writing. They have fluency and use a wide range of vocab, structures – and make silly spelling mistakes and slip in terms of register. I suppose this has to do with the way they acquire the language and also with their cognitive development (they are very young) which makes it difficult to put them in slots for adults."*

Avslutande reflektioner

Avslutande reflektioner

Internationella kunskapsmätningar röner undantagslöst mycket stort intresse. Förklaringarna till detta är givetvis flera, men en väsentlig orsak torde vara en önskan att kunna se det egna systemet och de egna kunskapsnivåerna i ett vidare perspektiv, med andras ögon, utan att därför hamna i ett ligatabellssystem, som inte gynnar någon. I fallet 'främmande' eller 'moderna' språk finns dessutom ett sedan länge uppdämt behov av internationella undersökningar. Av flera skäl har inga riktigt stora studier genomförts på fyrtio år, och vi vet följaktligen mycket lite om hur det står till med språkkunskaperna i vårt eget land, relaterat till Europa och övriga världen. Och, inte minst viktigt, vi vet heller inget, eller mycket lite, om hur uppfattningarna kring lärande och undervisning i språk gestaltar sig jämfört med andra länder.

Kommer då *the European Survey on Language Competences* – ESLC – att ge oss den information vi hoppas på och behöver för att utveckla vår språkundervisning ytterligare? Detta får betraktas som en helt öppen och helt empirisk fråga. Utfallet beror av en mängd faktorer, som dessutom interagerar på olika, delvis oförutsägbara sätt. Det handlar givetvis om att de instrument och procedurer som används måste vara solida och stabila, det handlar om olika länders och skolors genomförande av studien, om elevers vilja att ta det hela på allvar och göra sitt bästa och så vidare, men kanske allra mest om analyser av data, slutsatser av dessa och användningar av resultat. Det är här värt att påminna om att användning också är ett portalord vad gäller validitet, dvs. övergripande giltighet och relevans.

En analys av den Internationella språkstudien 2011 ur validitetsperspektiv visar på vissa brister, främst beroende på att muntlig språkfärdighet inte prövas överhuvudtaget. Detta är följaktligen ett klassiskt fall av *construct under-representation,* dvs. att en väsentlig del av kunskapsobjektet inte finns med. Vidare prövas visserligen skrivande, men i mycket hårt styrda former, där formalia, såväl vad gäller *task fulfilment* som språklig form, tillmäts stor tyngd vid bedömningen. I linje med detta kan formatfrågan rubriceras som problematisk, dvs. att receptiv kompetens bedöms enbart med hjälp av flervalsfrågor. Även detta skulle kunna hänföras till begreppet *construct under-representation,* eftersom inte allt låter sig fångas med flervalsfrågor och därmed i detta fall förblir oprövat. Mest av allt förefaller det dock som något besynnerligt att konsortiet avfärdat möjligheterna med vissa öppna svarstyper. T.ex. PIRLS[13] och PISA använder sig av blandade format i sina läsprov, båda med ett ca 50/50-förhållande mellan flervalsuppgifter och elevproducerade svar, och de menar å ömse håll att detta bidrar till att bättre fånga in och bedöma kunskapsobjektet. I PISAs ramverk för 2009 års studie (OECD, 2009; s. 46) sägs följande:

[13] http://timss.bc.edu/pirls2011/framework.html

> *”In summary, to ensure proper coverage of the ability ranges in different countries, to ensure fairness given the inter-country and gender differences observed, and to ensure a valid assessment of the reflect and evaluate aspect, both multiple choice and open constructed response items continue to be used in PISA reading literacy assessments.”*

Man kan i anslutning till detta beklaga att SurveyLang-konsortiet arbetat tämligen slutet, säkerligen med mycket intern kommunikation, men med mindre kontakt med det omkringliggande vetenskaps-, utbildnings- och policysamhället. Kulturen/traditionen inom konsortiet är utpräglat examensorienterad, vilket leder till mycket stark fokusering på standardisering av uppgifter och bedömningsanvisningar, med obönhörliga innehållsliga och formatmässiga effekter. Arbetet skulle säkert ha vunnit på mera systematisk input från andra system och synvinklar, detta i synnerhet som långt ifrån hela Europa utgörs av examenskulturer.

Den Internationella språkstudien 2011 tillhandahålls både som papper-och-penna-prov och som datorbaserat prov. Resultaten av detta kommer att bli högeligen intressanta, till yttermera visso som det à priori hävdats att proven är likvärdiga. Även här kommer det att finnas anledning att relatera till PISA, som inom ramen för 2009 års insamling genomförde en betydande delstudie av läsning via datorer och som har publicerat en gedigen rapport kring detta (OECD, 2011).

Som vid all typ av bedömning, måste åtminstone fem frågor ställas kontinuerligt, nämligen *Varför?, Vad?, Hur?, Vem?* samt *Och…?* Detta innebär att syftet med en internationell studie som ESLC 2011 måste klargöras och eventuellt modifieras, *constructs* måste analyseras och problematiseras, och procedurer och tekniker granskas och förbättras; detta gäller givetvis metoder genom hela processen, t.ex. vad gäller provutveckling, översättning och analys av resultat. Olika intressenters roller och funktioner i bedömningsprocessen är ännu en viktig aspekt. Det som emellertid sannolikt måste uppmärksammas allra mest är, som tidigare nämnts, tolkningen och användningen av resultat samt, i vid bemärkelse, de konsekvenser som kan bli följden på olika nivåer, för individer såväl som för strukturer och system.

”Uppdragstagaren ska”, enligt överenskommelsen mellan Skolverket och Göteborgs universitet, *”göra en studie över samstämmigheten mellan Internationella språkstudien 2011 och de svenska styrdokumenten samt skriva en rapport om hur den Internationella språkstudien passar in i ett svenskt sammanhang”.* Denna studie har nu gjorts och redovisats. Den visar på relativt god generell samstämmighet, med undantag av den utelämnade muntliga språkfärdigheten, *The construct* definierat inför och i ESLC 2011, skiljer sig inte på något markant sätt från det svenska styrsystemet. I båda råder en kommunikativ, funktionell och handlings-

orienterad syn på språkligt kunnande. Kittet mellan de båda systemen är givetvis här den gemensamma europeiska referensramen för språk, GERS, som är den Internationella språkstudiens ramverk och som samtidigt är ett dokument med stor påverkan på nationella styrdokument i språk. Vidare har konstaterats att nivåerna på uppgifterna i ESLC, såväl i engelska som i spanska, är relativt likartade de som återfinns i svenska nationella provmaterial. Däremot känns vissa tekniker något främmande och somliga uppgifter inte optimala. Det område som skiljer sig mest från svenska förhållanden, så som de gestaltas i nationella provmaterial i engelska och spanska, är Skriva, där hårt styrda uppgifter med starka formella krav kan visa sig ha negativa effekter för bedömningen av svenska elevers prestationer. Ytterligare två faktorer av mera allmänt slag bör nämnas som centrala vad gäller tolkningen av resultat, nämligen elevers motivation att göra sitt bästa samt den *standard setting* som gjorts av de olika proven. Vad gäller motivation finns anledning misstänka att många elever inte sett proven som särskilt betydelsefulla på det individuella planet; i fråga om den centrala standardsättning som gjorts kommer förhoppningsvis den internationella rapporten att ge tillräcklig information om principer och procedurer. Oavsett utfallet av studien, är det dock viktigt att analysera och följa upp resultaten grundligt med en mångfacetterad analytisk ansats och att fundera över om de indikerar något som skulle kunna modifieras eller förbättras i vårt eget system. Med den typen av användning kan internationella studier som *European Survey on Language Competences 2011* fylla en inte bara informativ utan också formativ funktion för de deltagande länderna och därmed bidra till ytterligare utveckling av undervisningen i språk.

Referenser

Referenser

Alderson, C. & Wall, D. (1993). Does washback exist? *Applied Linguistics,* 14, 115–129.

Alderson, J.C., Figueras, N., Kuijper, H., Nold, G., Takala, S. & Tardieu, C. (2006). Analysing tests of reading and listening in relation to the Common European Framework of Reference: the experience of the Dutch CEFR Construct Project. *Language Assessment Quarterly 3*(1), 3–30.

Andered B. (2001). Europarådets Framework – en inspirationskälla för de nya kursplanerna. I P. Malmberg & R. Ferm (red.), *Språkboken – en antologi om språkundervisning och språkinlärning* (s. 26–36). Stockholm: Skolverket/Liber Distribution. www.skolverket.se > Om Skolverket > Våra publikationer.

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

Bailey, K. M. (1996). Working for washback. A review of the washback concept in language testing. *Language Testing,* 13(3), 257–279.

Bechger, T., van Schooten, E., de Glopper, C., & Hox, J. (1998). The validity of international surveys of reading literacy: The case of the Reading Literacy Study. *Studies in Educational Evaluation 24*(2), 99–125.

Black, P. & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan 80*(2).

Bonnet, G. (2002). Reflections in a critical eye: On the pitfalls of international assessment. *Assessment in Education 9* (3), 387–399.

Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge: Cambridge University Press.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence.* Clevedon: Multilingual Matters.

Börjesson, L. (2006). *Bedömning av hörförståelse i engelska: En studie av nationella prov för tre nivåer.* Magisteruppsats i pedagogik med didaktisk inriktning. Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

Börjesson, L. (2009). *Jämförelse mellan skrivningarna i Gemensam europeisk referensram för språk (GERS) och kursplaner 2000 (7 steg) för språk.* Intern rapport till Skolverket.

Börjesson, L. (2010). Kursprovet i engelska kurs B. I *Gymnasieskolans kursprov vt 2010 – En resultatredovisning.* www.skolverket.se > Våra publikationer.

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

Carroll, J.B. (1975). *The Teaching of French as a Foreign Language in Eight Countries.* Stockholm: Almquist & Wiksell; New York: John Wiley & Sons.

Council of Europe/Skolverket (2009). *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning.* Stockholm: Skolverket (Fritzes kundservice). www.skolverket.se > Om Skolverket > Våra publikationer.

Dickson, P. & Cumming, A. (red.). (1996). *Profiles of Language Education in 25 Countries.* UK: National Foundation for Educational Research.

Erickson, G. (2006). Bedömning av och för lärande – En kollaborativ ansats i arbetet med nationella prov i språk. I U. Tornberg (red.), *Mångkulturella aspekter på språkundervisningens kommunikativa praktiker* (s. 187–207). Örebro: Örebro universitet. http://oru.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:135065

Erickson, G. (2009a). *Nationella prov i engelska – En studie av bedömarsamstämmighet.* http://www.nafs.gu.se/publikationer/

Erickson, G. (2009b). *Slutredovisning av en studie av ett svenskt nationellt prov i engelska i relation till Gemensam europeisk referensram för språk: Lärande, undervisning, bedömning.* Intern rapport till Skolverket.

Erickson, G. (2011). Putting the CEFR to Good Use – A Collaborative Challenge. I J. Mader & Z. Urkun (red.), *Putting the CEFR to Good Use – IATEFL TEA SIG/EALTA Conference Proceedings, Barcelona 2010* (s. 36–43). www.ealta.eu.org/resources.htm

Gipps, C. (1994). *Beyond Testing: Towards a theory of educational assessment.* London: The Falmer Press.

Hildén, R. (2008). Analys av svenska kursplaner i relation till den europeiska referensramen. Intern rapport till Skolverket.

Husén, T. (1957). *Pedagogisk psykologi* (Tredje upplagan). Stockholm: Svenska Bokförlaget/Norstedts.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. I J.B. Pride & J. Holmes (red.), Sociolinguistics (s. 269-293). Harmondsworth: Penguin.

Lewis, E.G., & Massad, C.E. (1975). *The Teaching of English as a Foreign Language in Ten Countries.* Stockholm: Almquist & Wiksell; New York: John Wiley.

Lindqvist, AK. (2010). Kursprovet i engelska kurs A. I *Gymnasieskolans kursprov vt 2010 – En resultatredovisning.* www.skolverket.se > Våra publikationer.

Little, D. (2009). *The European Language Portfolio: where pedagogy and assessment meet.* Retrieved March 30, 2012, from http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Publications_EN.asp

Lodeiro, J. & Warnby, M. (2008). Om nationellt bedömningsstöd för grundskolan och gymnasiet – nationellt provmaterial i moderna språk åk 9/steg 2. *LMS Lingua, 1,* 18–20.

Messick, S. A. (1989). Validity. I R. L. Linn (red.), *Educational Measurement* (Third edition, s. 13–103). New York: American Council on Education/Macmillan.

Messick, S. A. (1996). Validity and washback in language testing. *Language Testing, 13*(3), 241–256.

OECD (2009). *PISA 2009 Assessment Framework.* http://www.pisa.oecd.org/

OECD (2011). *PISA 2009 Results: Students On Line: Digital Technologies and Performance* (Volume VI). http://www.pisa.oecd.org/

Olsson-Wahlsten, C. (2002). *Öppna svar – hur funkar det? Elever svarar och lärare bedömer i en läsförståelseuppgift i ett nationellt prov i engelska.* Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.

Oscarson, M. (2002). *En Steg/Framework-jämförelse.* Intern rapport till Skolverket.

Pollitt, A. (2004). *Let's stop marking exams. Annual Conference of the International Association for Educational Assessment, Philadelphia, June.*
http://www.camexam.co.uk (Our publications).

Skolverket (1998). *Undervisning i engelska. En jämförelse mellan tre EU-länder: Frankrike, Spanien och Sverige.* Rapport nr 154. Stockholm: Liber Distribution.

Skolverket (2004a). *Engelska i åtta europeiska länder: En undersökning av ungdomars kunskaper och uppfattningar.* Stockholm: Skolverket. (Författare: Gudrun Erickson)

Skolverket (2004b). *Prövostenar i praktiken: Grundskolans nationella provsystem i ljuset av användares synpunkter.* Stockholm: Skolverket. (Författare: Lars Naeslund)

Skolverket (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i engelska.* Stockholm: Skolverket.

Stiggins, R. & Bridgeford, N. J. (1985). The ecology of classroom assessment. *Journal of Educational Measurement, 22*, 271–286.

Taylor, C. (1994). Assessment for Measurement or Standards: The Peril and Promise of Large-Scale Assessment Reform. *American Educational Research Journal 31*(2), 231–262.

Thurstone, L. L. (1927). A law of Comparative judgement. Psychological Review, 34, 273–286.

Tyllered, M. (2002). *Jämförelse Engelska C/steg 7 och Cambridge Certificate in Advanced English.* Intern rapport till Skolverket.

Weir, C. (2005). *Language Testing and Validation: An Evidence-Based Approach.* Oxford: Palgrave.

Kommentarer till Bilaga 1–6

Kommentarer till Bilaga 1–6

I de följande sex bilagorna ges översiktliga beskrivningar av de olika uppgifterna i den Internationella språkstudien 2011. I detta används för ändamålet tillskapade beteckningar, som relaterar till innehållet i respektive uppgift och som förhoppningsvis gör de i sitt ursprungliga skick titellösa uppgifterna lätta att identifiera. Vidare relateras de för uppgifterna angivna GERS-nivåerna till motsvarande nivåer i de svenska kursplanerna 2000, eftersom detta är de kursplaner som styrt de medverkande elevernas språkutbildning.

Kursplanerna är sedan revideringen år 2000 indelade i steg 1-7, gemensamma för engelska och moderna språk, och desamma för grundskolan och den gymnasiala utbildningen. Eftersom begreppet 'steg' inte används i grundskolan, citeras i förekommande fall de identiska beskrivningarna från kursplanen i Moderna språk, där samtliga sju steg finns beskrivna för den gymnasiala utbildningen. Jämförelsen med den gemensamma europeiska referensramen (GERS) bygger på förarbetena inför den revidering som lett fram till kurs-och ämnesplaner 2011.

Vi har valt att ange Mål att uppnå för respektive steg som jämförelsepunkt med de allmänna, övergripande skalorna från den europeiska referensramen. Dessa beskrivningar representerar båda 'ingångsnivån' för respektive steg/level och torde därmed utgöra de mest adekvata beskrivningarna av (eventuell) parallellitet.

Innehållet i bilagorna är följande:

Bilaga 1 Läsförståelse – Engelska

Bilaga 2 Läsförståelse – Spanska

Bilaga 3 Hörförståelse – Engelska

Bilaga 4 Hörförståelse – Spanska

Bilaga 5 Skriva – Engelska

Bilaga 6 Skriva – Spanska

Bilaga 1–6

LÄSFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
1	Överrask-ningsfest (A1)	Flerval, 4 p, (4 uppg./ 3 bilddistr.), ca 83 ord.	Mail om överrask-ningsfest från Chloe till vänner.	Kan förstå mycket korta, enkla texter, en fras åt gång-en, och känna igen namn, ord och elementära uttryck. Läser om vid behov. **(A1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgo-dogöra sig det viktigaste innehållet i enkla instruktioner och beskriv-ningar. **(Steg 1)**	God överensstäm-melse.
2	Bortsprung-en kattunge (A1)	Flerval, 4 p, (4 uppg./ 3 distr.), ca 100 ord.	Annons skriven av en flicka som letar efter bortsprungen kattunge.	Kan förstå mycket korta, enkla texter, en fras åt gång-en, och känna igen namn, ord och elementära uttryck. Läser om vid behov. **(A1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgo-dogöra sig det viktigaste innehållet i enkla instruktioner och beskriv-ningar. **(Steg 1)**	Några av distraktorerna ”luras” (t.ex. fråga 2), är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/troliga alterna-tivet ska väljas”. Skulle kunna vålla problem.
3	Matvaror (A1)	Matchning, 5 p, (5 bilder/ 7 texter).	Bilder på matvaror som ska paras ihop med korta an-nonser.	Kan förstå mycket korta, enkla texter, en fras åt gång-en, och känna igen namn, ord och elementära uttryck. Läser om vid behov. **(A1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgo-dogöra sig det viktigaste innehållet i enkla instruktioner och beskriv-ningar. **(Steg 1)**	Några av bilderna är un-dermåliga, kan feltolkas (t.ex. bilderna 3 och 4). Skulle kunna vålla problem.
4	Skolbesök till konsert (A2)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 7 distr.), ca 142 ord.	Annons om skolbe-sök till en konsert, med info bl.a. om vilka regler som gäller.	Kan förstå korta, enkla texter som innehåller de vanligaste orden, inbegripet vissa ge-mensamma internationella ord. Kan förstå korta, enkla texter om kända konkreta ämnen som består av hög-frekvent språk som hör till vardag och arbete. **(A2)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodo-göra sig enkla instruktioner, berät-telser och beskrivningar. **(Steg 2)** Eleven skall kunna läsa och med god förståelse tillgodogöra sig innehållet i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar samt kunna ta fram fakta ur språkligt och innehållsligt enkla texter på sakprosa. **(Steg 3)**	Rimlig överensstäm-melse.

LÄSFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
5	Information på tågstation (A2)	Matchning, 6 p, (6 uppmaningar/ 8 texter).	Korta infotexter på en tågstation.	Kan förstå korta, enkla texter som innehåller de vanligaste orden, inbegripet vissa gemensamma internationella ord. Kan förstå korta, enkla texter om kända konkreta ämnen som består av högfrekvent språk som hör till vardag och arbete. **(A2)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar. **(Steg 2)** Eleven skall kunna läsa och med god förståelse tillgodogöra sig innehållet i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar samt kunna ta fram fakta ur språkligt och innehållsligt enkla texter på sakprosa. **(Steg 3)**	Några av distraktorerna ”luras”, är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/troliga alternativet ska väljas”. Skulle kunna vålla problem.
6	Språkolympiad (A2)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 distr.), ca 200 ord.	Språktävling för elever som studerar tyska.	Kan förstå korta, enkla texter som innehåller de vanligaste orden, inbegripet vissa gemensamma internationella ord. Kan förstå korta, enkla texter om kända konkreta ämnen som består av högfrekvent språk som hör till vardag och arbete. **(A2)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar. **(Steg 2)** Eleven skall kunna läsa och med god förståelse tillgodogöra sig innehållet i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar samt kunna ta fram fakta ur språkligt och innehållsligt enkla texter på sakprosa. **(Steg 3)**	God överensstämmelse.
7	Eget rum (A2)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 bilddistr.), ca 146 ord.	Mail från Susie som berättar att hon flyttat in i systerns rum.	Kan förstå korta, enkla texter som innehåller de vanligaste orden, inbegripet vissa gemensamma internationella ord. Kan förstå korta, enkla texter om kända konkreta ämnen som består av högfrekvent språk som hör till vardag och arbete. **(A2)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar. **(Steg 2)** Eleven skall kunna läsa och med god förståelse tillgodogöra sig innehållet i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar samt kunna ta fram fakta ur språkligt och innehållsligt enkla texter på sakprosa. **(Steg 3)**	Några av bilderna är undermåliga, kan feltolkas (t.ex. bilderna 2 och 4). Skulle kunna vålla problem.

LÄSFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
8	Utbytesstudent (B1)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 distr.), ca 219 ord.	Mail från Sara till Chloe, som ska komma och bo hos henne som utbytesstudent.	Kan läsa okomplicerade faktatexter med anknytning till sitt område och sina intressen med en tillfredsställande förståelsenivå. **(B1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig innehållet i enklare skönlitterära och andra berättande, beskrivande och argumenterande texter som behandlar kända ämnesområden. **(Steg 4)** Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig texter med varierat sakinnehåll, särskilt sådana texter som anknyter till studieinriktningen eller egna intresseområden. Eleven skall kunna läsa och förstå lättillgänglig skönlitteratur och genom litteraturen förvärva kunskaper om språkområdets kulturtraditioner. **(Steg 5)**	God överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.
9	Om lärare (B1)	Flerval, 6 p, (6 uppg/ 3 distr.), ca 250 ord.	Tre kortare texter där ungdomar berättar om sina bästa lärare.	Kan läsa okomplicerade faktatexter med anknytning till sitt område och sina intressen med en tillfredsställande förståelsenivå. **(B1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig innehållet i enklare skönlitterära och andra berättande, beskrivande och argumenterande texter som behandlar kända ämnesområden. **(Steg 4)** Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig texter med varierat sakinnehåll, särskilt sådana texter som anknyter till studieinriktningen eller egna intresseområden. Eleven skall kunna läsa och förstå lättillgänglig skönlitteratur och genom litteraturen förvärva kunskaper om språkområdets kulturtraditioner. **(Steg 5)**	Något ovan uppgiftstyp som dock inte torde försvåra för svenska elever. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

LÄSFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
10	Reserapport från Karibien (B1)	Flerval, 4 p, (4 uppg./ 3 distr.), ca 198 ord.	Lucy Allen skriver reserapport från segling i Karibien.	Kan läsa okomplicerade faktatexter med anknytning till sitt område och sina intressen med en tillfredsställande förståelsenivå. **(B1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig innehållet i enklare skönlitterära och andra berättande, beskrivande och argumenterande texter som behandlar kända ämnesområden. **(Steg 4)** Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig texter med varierat sakinnehåll, särskilt sådana texter som anknyter till studieinriktningen eller egna intresseområden. Eleven skall kunna läsa och förstå lättillgänglig skönlitteratur och genom litteraturen förvärva kunskaper om språkområdets kulturtraditioner. **(Steg 5)**	Rimlig överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.
11	Egen CD (B2)	Flerval, 6 p, (6 uppg./ 3 distr.), ca 425 ord.	Artikel om Sally som spelar in en egen CD.	Kan läsa med stor självständighet och anpassa lässätt och läshastighet efter olika texter och syften, och använda lämpliga referenskällor selektivt. Har ett stort aktivt ordförråd för läsning, men har ibland vissa problem med mindre vanliga idiom. **(B2)**	Eleven skall kunna läsa, sammanfatta och kommentera innehållet i längre skönlitterära texter. **(Steg 6)** Eleven skall kunna med adekvata hjälpmedel läsa och förstå texter på sakprosa och facktexter inom egna intresse- och kompetensområden, särskilt sådana som hör samman med studieinriktningen. Eleven skall kunna läsa skönlitteratur från några olika epoker och inom olika genrer samt kunna i anknytning till läsningen reflektera över texternas innehåll och form utifrån olika perspektiv. **(Steg 7)**	Rimlig överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

LÄSFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
12	Terräng-cykel-semester (B2)	Lucktext med flerval, 6 p, (6 uppg./ 7 meningar), ca 300 ord.	Artikel om en grupp cyklister som är på terrängcykel-semester i Costa Rica.	Kan läsa med stor självständighet och anpassa lässätt och läshastighet efter olika texter och syften, och använda lämpliga referenskäl-lor selektivt. Har ett stort aktivt ordförråd för läsning, men har ibland vissa problem med mindre vanliga idiom. **(B2)**	Eleven skall kunna läsa, sammanfatta och kom-mentera innehållet i längre skönlitterära texter. **(Steg 6)** Eleven skall kunna med adekvata hjälpmedel läsa och förstå texter på sakprosa och facktexter inom egna intresse- och kompetensområden, särskilt sådana som hör samman med studieinriktningen. Eleven skall kunna läsa skönlitteratur från några olika epoker och inom olika genrer samt kunna i anknytning till läsningen reflektera över texternas innehåll och form utifrån olika perspektiv. **(Steg 7)**	Formatet, (en hel mening per lucka är borttagen) återfinns inte i svenska nationella provmaterial. Skulle kunna vålla pro-blem. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.
13	Museibesök (B2)	Flerval, 12 p, (12 uppg./ 4 distr.), ca 558 ord.	Fyra ungdomar berättar om museibesök.	Kan läsa med stor självständighet och anpassa lässätt och läshastighet efter olika texter och syften, och använda lämpliga referenskäl-lor selektivt. Har ett stort aktivt ordförråd för läsning, men har ibland vissa problem med mindre vanliga idiom. **(B2)**	Eleven skall kunna läsa, sammanfatta och kom-mentera innehållet i längre skönlitterära texter. **(Steg 6)** Eleven skall kunna med adekvata hjälpmedel läsa och förstå texter på sakprosa och facktexter inom egna intresse- och kompetensområden, särskilt sådana som hör samman med studieinriktningen. Eleven skall kunna läsa skönlitteratur från några olika epoker och inom olika genrer samt kunna i anknytning till läsningen reflektera över texternas innehåll och form utifrån olika perspektiv. **(Steg 7)**	Något ovan uppgiftstyp som i kombination med avancerad nivå skulle kunna vålla problem. Mycket innehåll som kräver detaljläsning. Den enda flervalsuppgiften med fyra distraktorer. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

LÄSFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
1	Överrask-ningsfest (A1)	Flerval, 4 p, (4 uppg./ 3 bilddistr.), ca 87 ord.	Mail om över-raskningsfest från Alicia till vänner.	Kan förstå mycket korta, enkla texter, en fras åt gången, och känna igen namn, ord och elementära uttryck. Läser om vid behov. **(A1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig det viktigaste innehållet i enkla instruktioner och beskrivningar. **(Steg 1)**	God överensstämmelse.
2	Bort-sprungen kattunge (A1)	Flerval, 4 p, (4 uppg./ 3 distr.), ca 100 ord.	Annons skriven av en flicka som letar efter bortsprungen kattunge.	Kan förstå mycket korta, enkla texter, en fras åt gången, och känna igen namn, ord och elementära uttryck. Läser om vid behov. **(A1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig det viktigaste innehållet i enkla instruktioner och beskrivningar. **(Steg 1)**	Några av distraktorerna ”luras” (t.ex. fråga 2), är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/troliga alternativet ska väljas”. Skulle kunna vålla problem.
3	Matvaror (A1)	Matchning, 5 p, (5 bilder/ 7 texter.	Bilder på matvaror som ska paras ihop med korta annonser.	Kan förstå mycket korta, enkla texter, en fras åt gången, och känna igen namn, ord och elementära uttryck. Läser om vid behov. **(A1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig det viktigaste innehållet i enkla instruktioner och beskrivningar. **(Steg 1)**	Några av bilderna är undermå-liga, kan feltolkas (t.ex. bilderna 3 och 4). Skulle kunna vålla problem.
4	Skolbesök till konsert (A2)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 7 distr.), ca 168 ord.	Annons om skolbesök till en konsert, med info bl.a. om vilka regler som gäller.	Kan förstå korta, enkla texter som innehåller de vanligaste orden, inbegripet vissa gemen-samma internationella ord. Kan förstå korta, enkla texter om kända konkreta ämnen som består av högfrekvent språk som hör till vardag och arbete. **(A2)**	Eleven skall kunna läsa och till-godogöra sig enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar. **(Steg 2)** Eleven skall kunna läsa och med god förståelse tillgodogöra sig innehållet i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar samt kunna ta fram fakta ur språkligt och innehållsligt enkla texter på sakprosa. **(Steg 3)**	Rimlig överensstämmelse.

LÄSFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
5	Information på tågstation (A2)	Matchning, 6 p, (6 uppmaningar/ 8 texter).	Korta infotexter på en tågstation.	Kan förstå korta, enkla texter som innehåller de vanligaste orden, inbegripet vissa gemensamma internationella ord. Kan förstå korta, enkla texter om kända konkreta ämnen som består av högfrekvent språk som hör till vardag och arbete. **(A2)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar. **(Steg 2)** Eleven skall kunna läsa och med god förståelse tillgodogöra sig innehållet i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar samt kunna ta fram fakta ur språkligt och innehållsligt enkla texter på sakprosa. **(Steg 3)**	Några av distraktorerna ”luras”, är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/troliga alternativet ska väljas”. Skulle kunna vålla problem.
6	Språkolympiad (A2)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 distr.), ca 235 ord.	Språktävling för elever som studerar spanska.	Kan förstå korta, enkla texter som innehåller de vanligaste orden, inbegripet vissa gemensamma internationella ord. Kan förstå korta, enkla texter om kända konkreta ämnen som består av högfrekvent språk som hör till vardag och arbete. **(A2)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar. **(Steg 2)** Eleven skall kunna läsa och med god förståelse tillgodogöra sig innehållet i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar samt kunna ta fram fakta ur språkligt och innehållsligt enkla texter på sakprosa. **(Steg 3)**	God överensstämmelse.
7	Eget rum (A2)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 bilddistr.), ca 173 ord.	Mail från Lucia som berättar att hon flyttat in i systerns rum.	Kan förstå korta, enkla texter som innehåller de vanligaste orden, inbegripet vissa gemensamma internationella ord. Kan förstå korta, enkla texter om kända konkreta ämnen som består av högfrekvent språk som hör till vardag och arbete. **(A2)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar. **(Steg 2)** Eleven skall kunna läsa och med god förståelse tillgodogöra sig innehållet i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar samt kunna ta fram fakta ur språkligt och innehållsligt enkla texter på sakprosa. **(Steg 3)**	Några av bilderna är undermåliga, kan feltolkas (t.ex. bilderna 2 och 4). Skulle kunna vålla problem.

LÄSFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
8	Tillbaka från julledighet (B1)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 distr.), ca 227 ord.	Mail från Marian till sin kompis om hur studierna går.	Kan läsa okomplicerade faktatexter med anknytning till sitt område och sina intressen med en tillfredsställande förståelsenivå. **(B1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig innehållet i enklare skönlitterära och andra berättande, beskrivande och argumenterande texter som behandlar kända ämnesområden. **(Steg 4)** Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig texter med varierat sakinnehåll, särskilt sådana texter som anknyter till studieinriktningen eller egna intresseområden. Eleven skall kunna läsa och förstå lättillgänglig skönlitteratur och genom litteraturen förvärva kunskaper om språkområdets kulturtraditioner. **(Steg 5)**	God överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.
9	Om djur (B1)	Flerval, 6 p, (6 uppg./ 3 distr.), ca 260 ord.	Tre kortare texter där ungdomar berättar om djur.	Kan läsa okomplicerade faktatexter med anknytning till sitt område och sina intressen med en tillfredsställande förståelsenivå. **(B1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig innehållet i enklare skönlitterära och andra berättande, beskrivande och argumenterande texter som behandlar kända ämnesområden. **(Steg 4)** Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig texter med varierat sakinnehåll, särskilt sådana texter som anknyter till studieinriktningen eller egna intresseområden. Eleven skall kunna läsa och förstå lättillgänglig skönlitteratur och genom litteraturen förvärva kunskaper om språkområdets kulturtraditioner. **(Steg 5)**	Något ovan uppgiftstyp som dock inte torde försvåra för svenska elever. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

LÄSFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
10	Volontär på Kap Verde (B1)	Flerval, 4 p, (4 uppg./ 3 distr.), ca 236 ord.	Biologen Elenas arbete med svarta sköldpaddan på Kap Verde.	Kan läsa okomplicerade faktatexter med anknytning till sitt område och sina intressen med en tillfredsställande förståelsenivå. **(B1)**	Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig innehållet i enklare skönlitterära och andra berättande, beskrivande och argumenterande texter som behandlar kända ämnesområden. **(Steg 4)** Eleven skall kunna läsa och tillgodogöra sig texter med varierat sakinnehåll, särskilt sådana texter som anknyter till studieinriktningen eller egna intresseområden. Eleven skall kunna läsa och förstå lättillgänglig skönlitteratur och genom litteraturen förvärva kunskaper om språkområdets kulturtraditioner. **(Steg 5)**	Några av distraktorerna ”luras”, (t.ex. fråga 3) är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/troliga alternativet ska väljas”. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.
11	Tuenti (B2)	Flerval, 6 p, (6 uppg./ 3 distr.), ca 454 ord.	Artikel om det internetbaserade kommunikationsverktyget Tuenti.	Kan läsa med stor självständighet och anpassa lässätt och läshastighet efter olika texter och syften, och använda lämpliga referenskällor selektivt. Har ett stort aktivt ordförråd för läsning, men har ibland vissa problem med mindre vanliga idiom. **(B2)**	Eleven skall kunna läsa, sammanfatta och kommentera innehållet i längre skönlitterära texter. **(Steg 6)** Eleven skall kunna med adekvata hjälpmedel läsa och förstå texter på sakprosa och facktexter inom egna intresse- och kompetensområden, särskilt sådana som hör samman med studieinriktningen. Eleven skall kunna läsa skönlitteratur från några olika epoker och inom olika genrer samt kunna i anknytning till läsningen reflektera över texternas innehåll och form utifrån olika perspektiv. **(Steg 7)**	Några av distraktorerna ”luras”, (t.ex. frågorna 3 och 4) är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/troliga alternativet ska väljas”. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

LÄSFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
12	Virtuella museer (B2)	Lucktext med flerval, 6 p, (6 uppg./ 7 meningar), ca 330 ord.	Artikel om virtuella museer att besöka via internet.	Kan läsa med stor självständighet och anpassa lässätt och läshastighet efter olika texter och syften, och använda lämpliga referenskällor selektivt. Har ett stort aktivt ordförråd för läsning, men har ibland vissa problem med mindre vanliga idiom. **(B2)**	Eleven skall kunna läsa, sammanfatta och kommentera innehållet i längre skönlitterära texter. **(Steg 6)** Eleven skall kunna med adekvata hjälpmedel läsa och förstå texter på sakprosa och facktexter inom egna intresse- och kompetensområden, särskilt sådana som hör samman med studieinriktningen. Eleven skall kunna läsa skönlitteratur från några olika epoker och inom olika genrer samt kunna i anknytning till läsningen reflektera över texternas innehåll och form utifrån olika perspektiv. **(Steg 7)**	Formatet, (en hel mening per lucka är borttagen) återfinns inte i svenska nationella provmaterial. Skulle kunna vålla problem. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.
13	Skolreseminnen (B2)	Flerval, 12 p, (12 uppg./ 4 distr.), ca 521 ord.	Fyra spanska ungdomar berättar om sina skolreseminnen.	Kan läsa med stor självständighet och anpassa lässätt och läshastighet efter olika texter och syften, och använda lämpliga referenskällor selektivt. Har ett stort aktivt ordförråd för läsning, men har ibland vissa problem med mindre vanliga idiom. **(B2)**	Eleven skall kunna läsa, sammanfatta och kommentera innehållet i längre skönlitterära texter. **(Steg 6)** Eleven skall kunna med adekvata hjälpmedel läsa och förstå texter på sakprosa och facktexter inom egna intresse- och kompetensområden, särskilt sådana som hör samman med studieinriktningen. Eleven skall kunna läsa skönlitteratur från några olika epoker och inom olika genrer samt kunna i anknytning till läsningen reflektera över texternas innehåll och form utifrån olika perspektiv. **(Steg 7)**	Något ovan uppgiftstyp som i kombination med avancerad nivå skulle kunna vålla problem. Mycket innehåll som kräver detaljläsning. Den enda flervalsuppgiften med fyra distraktorer. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
1	Födelse-dagsfest (A1)	Matchning, 5 p, (5 namn/ 7 bilder).	Dialog där en flicka berättar för en kamrat vem hon fått presenterna av.	Kan följa med i tal som är mycket långsamt och tydligt och som innehåller långa pauser så att han/hon hinner följa med och kan förstå. **(A1)**	Eleven skall kunna förstå det mest väsentliga i enkla instruktioner och beskrivningar som ges i tydligt tal och i lugnt tempo inom för eleven välbekanta områden. **(Steg 1)**	Det snabba taltempot och brist på pausering i kombination med det något komplicerade formatet (eleven måste hålla ordning på tre ”tabeller”, varav en med bilder) skulle kunna vålla problem.
2	Situationer 1 (A1)	Flerval, 4 p, (4 uppg./ 3 bilddistr.).	Fyra korta dialoger/monologer från olika situationer.	Kan följa med i tal som är mycket långsamt och tydligt och som innehåller långa pauser så att han/hon hinner följa med och kan förstå. **(A1)**	Eleven skall kunna förstå det mest väsentliga i enkla instruktioner och beskrivningar som ges i tydligt tal och i lugnt tempo inom för eleven välbekanta områden. **(Steg 1)**	Några av distraktorerna ”luras” (t.ex. fråga 2), är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/ troliga alternativet ska väljas”.
3	Helgen (A2)	Matchning, 5 p, (5 namn/ 7 bilder).	Dialog mellan ungdomar som samtalar om helgen.	Kan förstå fraser och uttryck som gäller mycket bekanta saker (t.ex. information om sig själv och sin familj, inköp, närmiljö och arbete) under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. Kan förstå tillräckligt för att kunna klara av konkreta behov i vardagslivet under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. **(A2)**	Eleven skall kunna förstå det mest väsentliga i enkla instruktioner och beskrivningar som ges i tydligt tal och i lugnt tempo inom för eleven välbekanta områden. **(Steg 2)** Eleven skall förstå tydligt tal i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar då det som sägs rör egna intresseområden eller för eleven välbekanta områden. **(Steg 3)**	Det snabba taltempot och brist på pausering i kombination med det något komplicerade formatet (eleven måste hålla ordning på tre ”tabeller”, varav en med bilder) skulle kunna vålla problem.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
4	Situationer 2 (A2)	Flerval, 4 p, (4 uppg./ 3 bilddistr.).	Fyra korta dialoger/monologer från olika situationer.	Kan förstå fraser och uttryck som gäller mycket bekanta saker (t.ex. information om sig själv och sin familj, inköp, närmiljö och arbete) under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. Kan förstå tillräckligt för att kunna klara av konkreta behov i vardagslivet under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. **(A2)**	Eleven skall kunna förstå det mest väsentliga i enkla instruktioner och beskrivningar som ges i tydligt tal och i lugnt tempo inom för eleven välbekanta områden. **(Steg 2)** Eleven skall förstå tydligt tal i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar då det som sägs rör egna intresseområden eller för eleven välbekanta områden. **(Steg 3)**	Några av distraktorerna ”luras” (t.ex. fråga 3), är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/troliga alternativet ska väljas”.
5	Nytt hem (A2)	Tvåval, 6 p, (JA/NEJ).	Dialog där en flicka berättar för en kamrat om vart hon flyttat.	Kan förstå fraser och uttryck som gäller mycket bekanta saker (t.ex. information om sig själv och sin familj, inköp, närmiljö och arbete) under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. Kan förstå tillräckligt för att kunna klara av konkreta behov i vardagslivet under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. **(A2)**	Eleven skall kunna förstå det mest väsentliga i enkla instruktioner och beskrivningar som ges i tydligt tal och i lugnt tempo inom för eleven välbekanta områden. **(Steg 2)** Eleven skall förstå tydligt tal i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar då det som sägs rör egna intresseområden eller för eleven välbekanta områden. **(Steg 3)**	Formatet används ytterst sparsamt i de svenska nationella provmaterialen, pga. den höga gissningsmöjligheten.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
6	Situationer 3 (B1)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 distr.).	Fem korta dialoger/ monologer från olika situationer.	Kan förstå huvudinnehållet i tydligt standardspråk som gäller bekanta saker som man regelbundet stöter på i arbete, i skola, på fritid etc., inbegripet korta berättelser. Kan förstå okomplicerad sakinformation som gäller vardagslivet eller arbetet, både i fråga om allmänt innehåll och specifika detaljer, under förutsättning att talet är tydligt och att talaren har en allmänt känd accent. **(B1)**	Eleven skall förstå tydligt, även något regionalt färgat, tal i instruktioner, berättelser och beskrivningar som rör kända förhållanden och egna intresseområden. **(Steg 4)** Eleven skall förstå tydligt tal, från olika regioner, om ämnen som inte är helt obekanta. **(Steg 5)**	Rimlig överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.
7	Intervju Lottie Carling (B1)	Flerval, 6 p, (6 uppg./ 3 distr.).	Intervju med Lottie Carling, låtskrivare och sångerska.	Kan förstå huvudinnehållet i tydligt standardspråk som gäller bekanta saker som man regelbundet stöter på i arbete, i skola, på fritid etc., inbegripet korta berättelser. Kan förstå okomplicerad sakinformation som gäller vardagslivet eller arbetet, både i fråga om allmänt innehåll och specifika detaljer, under förutsättning att talet är tydligt och att talaren har en allmänt känd accent. **(B1)**	Eleven skall förstå tydligt, även något regionalt färgat, tal i instruktioner, berättelser och beskrivningar som rör kända förhållanden och egna intresseområden. **(Steg 4)** Eleven skall förstå tydligt tal, från olika regioner, om ämnen som inte är helt obekanta. **(Steg 5)**	God överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
8	Regler i skolan (B1)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 distr.).	Rektor som instruerar elever om vilka regler som gäller i skolan.	Kan förstå huvudinnehållet i tydligt standardspråk som gäller bekanta saker som man regelbundet stöter på i arbete, i skola, på fritid etc., inbegripet korta berättelser. Kan förstå okomplicerad sakinformation som gäller vardagslivet eller arbetet, både i fråga om allmänt innehåll och specifika detaljer, under förutsättning att talet är tydligt och att talaren har en allmänt känd accent. **(B1)**	Eleven skall förstå tydligt, även något regionalt färgat, tal i instruktioner, berättelser och beskrivningar som rör kända förhållanden och egna intresseområden. **(Steg 4)** Eleven skall förstå tydligt tal, från olika regioner, om ämnen som inte är helt obekanta. **(Steg 5)**	God överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.
9	Situationer 4 (B2)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 distr.).	Fem korta dialoger/monologer från olika situationer.	Kan följa en längre muntlig framställning och komplicerad argumentation under förutsättning att ämnet är någorlunda bekant och att anförandets inriktning är tydligt markerad. Kan förstå huvudpunkterna i innehållsmässigt och språkligt komplext tal som gäller både konkreta och abstrakta ämnen och som framförs på standarddialekt, inbegripet fackmässiga diskussioner inom det egna specialområdet. Kan förstå talat standardspråk, i direktkontakt eller utsänt, både när det gäller kända och okända ämnen som man normalt möter i privatlivet, i samhällslivet, vid studier eller i yrkeslivet. Endast extremt bakgrundsljud, oklar samtalsstruktur och/eller idiomatisk språkanvändning påverkar förmågan att förstå. **(B2)**	Eleven skall förstå vad som sägs i längre sekvenser av sammanhängande tydligt tal som förmedlas direkt eller via medier och där innehållet kan vara obekant för eleven och av relativt teoretisk karaktär. **(Steg 6)** Eleven skall förstå olika slags tydligt autentiskt tal i skiftande sammanhang. **(Steg 7)**	Rimlig överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
10	Intervju med Ken Wilson (B2)	Flerval, 6 p, (6 uppg./ 3 distr.).	Intervju med Ken Wilson som skrivit en reseguide om safariresor till Afrika.	Kan följa en längre muntlig framställning och komplicerad argumentation under förutsättning att ämnet är någorlunda bekant och att anförandets inriktning är tydligt markerad. Kan förstå huvudpunkterna i innehållsmässigt och språkligt komplext tal som gäller både konkreta och abstrakta ämnen och som framförs på standarddialekt, inbegripet fackmässiga diskussioner inom det egna specialområdet. Kan förstå talat standardspråk, i direktkontakt eller utsänt, både när det gäller kända och okända ämnen som man normalt möter i privatlivet, i samhällslivet, vid studier eller i yrkeslivet. Endast extremt bakgrundsljud, oklar samtalsstruktur och/eller idiomatisk språkanvändning påverkar förmågan att förstå. **(B2)**	Eleven skall förstå vad som sägs i längre sekvenser av sammanhängande tydligt tal som förmedlas direkt eller via medier och där innehållet kan vara obekant för eleven och av relativt teoretisk karaktär. **(Steg 6)** Eleven skall förstå olika slags tydligt autentiskt tal i skiftande sammanhang. **(Steg 7)**	God överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
11	Frank Johnson, scoutledare (B2)	Flerval, 6 p, (6 uppg./ 3 distr.).	Frank Johnson, som är scoutledare, berättar för en grupp ungdomar om scouternas organisation.	Kan följa en längre muntlig framställning och komplicerad argumentation under förutsättning att ämnet är någorlunda bekant och att anförandets inriktning är tydligt markerad. Kan förstå huvudpunkterna i innehållsmässigt och språkligt komplext tal som gäller både konkreta och abstrakta ämnen och som framförs på standarddialekt, inbegripet fackmässiga diskussioner inom det egna specialområdet. Kan förstå talat standardspråk, i direktkontakt eller utsänt, både när det gäller kända och okända ämnen som man normalt möter i privatlivet, i samhällslivet, vid studier eller i yrkeslivet. Endast extremt bakgrundsljud, oklar samtalsstruktur och/eller idiomatisk språkanvändning påverkar förmågan att förstå. **(B2)**	Eleven skall förstå vad som sägs i längre sekvenser av sammanhängande tydligt tal som förmedlas direkt eller via medier och där innehållet kan vara obekant för eleven och av relativt teoretisk karaktär. **(Steg 6)** Eleven skall förstå olika slags tydligt autentiskt tal i skiftande sammanhang. **(Steg 7)**	God överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från spanskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
1	Födelse-dagsfest (A1)	Match-ning, 5 p, (5 namn/7 bilder).	Dialog där en flicka berättar för en kamrat vem hon fått presenterna av.	Kan följa med i tal som är mycket långsamt och tydligt och som innehåller långa pauser så att han/hon hinner följa med och kan förstå. **(A1)**	Eleven skall kunna förstå det mest väsentliga i enkla instruktioner och beskrivningar som ges i tydligt tal och i lugnt tempo inom för eleven välbekanta områden. **(Steg 1)**	Det snabba taltempot och brist på pausering i kombination med det något komplicerade formatet (eleven måste hålla ordning på tre ”tabeller”, varav en med bilder) skulle kunna vålla problem.
2	Situationer 1 (A1)	Flerval, 4 p, (4 uppg./ 3 bilddistr.).	Fyra korta dialoger/monologer från olika situationer.	Kan följa med i tal som är mycket långsamt och tydligt och som innehåller långa pauser så att han/hon hinner följa med och kan förstå. **(A1)**	Eleven skall kunna förstå det mest väsentliga i enkla instruktioner och beskrivningar som ges i tydligt tal och i lugnt tempo inom för eleven välbekanta områden. **(Steg 1)**	Några av distraktorerna ”luras” (t.ex. fråga 3), är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/ troliga alternativet ska väljas”.
3	Helgen (A2)	Matchning, 5 p, (5 namn/ 7 bilder).	Dialog mellan ungdomar som samtalar om helgen.	Kan förstå fraser och uttryck som gäller mycket bekanta saker (t.ex. information om sig själv och sin familj, inköp, närmiljö och arbete) under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. Kan förstå tillräckligt för att kunna klara av konkreta behov i vardagslivet under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. **(A2)**	Eleven skall kunna förstå det mest väsentliga i enkla instruktioner och beskrivningar som ges i tydligt tal och i lugnt tempo inom för eleven välbekanta områden. **(Steg 2)** Eleven skall förstå tydligt tal i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar då det som sägs rör egna intresseområden eller för eleven välbekanta områden. **(Steg 3)**	Det snabba taltempot och brist på pausering i kombination med det något komplicerade formatet (eleven måste hålla ordning på tre ”tabeller”, varav en med bilder) skulle kunna vålla problem.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
4	Situationer 2 (A2)	Flerval, 4 p, (4 uppg./ 3 bilddistr.).	Fyra korta dialoger/ monologer från olika situationer.	Kan förstå fraser och uttryck som gäller mycket bekanta saker (t.ex. information om sig själv och sin familj, inköp, närmiljö och arbete) under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. Kan förstå tillräckligt för att kunna klara av konkreta behov i vardagslivet under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. **(A2)**	Eleven skall kunna förstå det mest väsentliga i enkla instruktioner och beskrivningar som ges i tydligt tal och i lugnt tempo inom för eleven välbekanta områden. **(Steg 2)** Eleven skall förstå tydligt tal i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar då det som sägs rör egna intresseområden eller för eleven välbekanta områden. **(Steg 3)**	Några av distraktorerna ”luras” (t.ex. fråga 3), är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/ troliga alternativet ska väljas”.
5	Nytt hem (A2)	Tvåval, 6 p, (JA/NEJ).	Dialog där en flicka berättar för en kamrat om vart hon flyttat.	Kan förstå fraser och uttryck som gäller mycket bekanta saker (t.ex. information om sig själv och sin familj, inköp, närmiljö och arbete) under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. Kan förstå tillräckligt för att kunna klara av konkreta behov i vardagslivet under förutsättning att talet är tydligt och långsamt. **(A2)**	Eleven skall kunna förstå det mest väsentliga i enkla instruktioner och beskrivningar som ges i tydligt tal och i lugnt tempo inom för eleven välbekanta områden. **(Steg 2)** Eleven skall förstå tydligt tal i enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar då det som sägs rör egna intresseområden eller för eleven välbekanta områden. **(Steg 3)**	Formatet används ytterst sparsamt i de svenska nationella provmaterialen, pga. den höga gissningsmöjligheten.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
6	Situationer 3 (B1)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 distr.).	Fem korta dialoger/ monologer från olika situationer.	Kan förstå huvudinnehållet i tydligt standardspråk som gäller bekanta saker som man regelbundet stöter på i arbete, i skola, på fritid etc., inbegripet korta berättelser. Kan förstå okomplicerad sakinformation som gäller vardagslivet eller arbetet, både i fråga om allmänt innehåll och specifika detaljer, under förutsättning att talet är tydligt och att talaren har en allmänt känd accent. **(B1)**	Eleven skall förstå tydligt, även något regionalt färgat, tal i instruktioner, berättelser och beskrivningar som rör kända förhållanden och egna intresseområden. **(Steg 4)** Eleven skall förstå tydligt tal, från olika regioner, om ämnen som inte är helt obekanta. **(Steg 5)**	Rimlig överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.
7	Intervju Antonio Agudo (B1)	Flerval, 6 p, (6 uppg./ 3 distr.).	Intervju med Antonio Agudo vars passion är att flyga modellplan.	Kan förstå huvudinnehållet i tydligt standardspråk som gäller bekanta saker som man regelbundet stöter på i arbete, i skola, på fritid etc., inbegripet korta berättelser. Kan förstå okomplicerad sakinformation som gäller vardagslivet eller arbetet, både i fråga om allmänt innehåll och specifika detaljer, under förutsättning att talet är tydligt och att talaren har en allmänt känd accent. **(B1)**	Eleven skall förstå tydligt, även något regionalt färgat, tal i instruktioner, berättelser och beskrivningar som rör kända förhållanden och egna intresseområden. **(Steg 4)** Eleven skall förstå tydligt tal, från olika regioner, om ämnen som inte är helt obekanta. **(Steg 5)**	God överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
8	Skoltävling (B1)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 distr.).	Lärare informerar sina elever om en skoltävling.	Kan förstå huvudinnehållet i tydligt standardspråk som gäller bekanta saker som man regelbundet stöter på i arbete, i skola, på fritid etc., inbegripet korta berättelser. Kan förstå okomplicerad sakinformation som gäller vardagslivet eller arbetet, både i fråga om allmänt innehåll och specifika detaljer, under förutsättning att talet är tydligt och att talaren har en allmänt känd accent. **(B1)**	Eleven skall förstå tydligt, även något regionalt färgat, tal i instruktioner, berättelser och beskrivningar som rör kända förhållanden och egna intresseområden. **(Steg 4)** Eleven skall förstå tydligt tal, från olika regioner, om ämnen som inte är helt obekanta. **(Steg 5)**	God överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.
9	Situationer 4 (B2)	Flerval, 5 p, (5 uppg./ 3 distr.).	Fem korta dialoger/monologer från olika situationer.	Kan följa en längre muntlig framställning och komplicerad argumentation under förutsättning att ämnet är någorlunda bekant och att anförandets inriktning är tydligt markerad. Kan förstå huvudpunkterna i innehållsmässigt och språkligt komplext tal som gäller både konkreta och abstrakta ämnen och som framförs på standarddialekt, inbegripet fackmässiga diskussioner inom det egna specialområdet. Kan förstå talat standardspråk, i direktkontakt eller utsänt, både när det gäller kända och okända ämnen som man normalt möter i privatlivet, i samhällslivet, vid studier eller i yrkeslivet. Endast extremt bakgrundsljud, oklar samtalsstruktur och/eller idiomatisk språkanvändning påverkar förmågan att förstå. **(B2)**	Eleven skall förstå vad som sägs i längre sekvenser av sammanhängande tydligt tal som förmedlas direkt eller via medier och där innehållet kan vara obekant för eleven och av relativt teoretisk karaktär. **(Steg 6)** Eleven skall förstå olika slags tydligt autentiskt tal i skiftande sammanhang. **(Steg 7)**	Några av distraktorerna ”luras” (t.ex. fråga 5), är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/troliga alternativet ska väljas”. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken. I övrigt rimlig överensstämmelse.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
10	Intervju med Pedro García (B2)	Flerval, 6 p, (6 uppg./ 3 distr.).	Intervju med Pedro García, resenär som bosätter sig längre perioder utomlands.	Kan följa en längre muntlig framställning och komplicerad argumentation under förutsättning att ämnet är någorlunda bekant och att anförandets inriktning är tydligt markerad. Kan förstå huvudpunkterna i innehållsmässigt och språkligt komplext tal som gäller både konkreta och abstrakta ämnen och som framförs på standarddialekt, inbegripet fackmässiga diskussioner inom det egna specialområdet. Kan förstå talat standardspråk, i direktkontakt eller utsänt, både när det gäller kända och okända ämnen som man normalt möter i privatlivet, i samhällslivet, vid studier eller i yrkeslivet. Endast extremt bakgrundsljud, oklar samtalsstruktur och/eller idiomatisk språkanvändning påverkar förmågan att förstå. **(B2)**	Eleven skall förstå vad som sägs i längre sekvenser av sammanhängande tydligt tal som förmedlas direkt eller via medier och där innehållet kan vara obekant för eleven och av relativt teoretisk karaktär. **(Steg 6)** Eleven skall förstå olika slags tydligt autentiskt tal i skiftande sammanhang. **(Steg 7)**	Några av distraktorerna ”luras” (t.ex. frågorna 5 och 6), är ej entydiga, här gäller principen ”det mest lämpliga/troliga alternativet ska väljas”. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken. I övrigt rimlig överensstämmelse.

HÖRFÖRSTÅELSEUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
11	Intervju med Mauricio Delgado (B2)	Flerval, 6 p, (6 uppg./ 3 distr.).	Mauricio Delgado berättar om de val han gjort för att bli konstnär.	Kan följa en längre muntlig framställning och komplicerad argumentation under förutsättning att ämnet är någorlunda bekant och att anförandets inriktning är tydligt markerad. Kan förstå huvudpunkterna i innehållsmässigt och språkligt komplext tal som gäller både konkreta och abstrakta ämnen och som framförs på standarddialekt, inbegripet fackmässiga diskussioner inom det egna specialområdet. Kan förstå talat standardspråk, i direktkontakt eller utsänt, både när det gäller kända och okända ämnen som man normalt möter i privatlivet, i samhällslivet, vid studier eller i yrkeslivet. Endast extremt bakgrundsljud, oklar samtalsstruktur och/eller idiomatisk språkanvändning påverkar förmågan att förstå. **(B2)**	Eleven skall förstå vad som sägs i längre sekvenser av sammanhängande tydligt tal som förmedlas direkt eller via medier och där innehållet kan vara obekant för eleven och av relativt teoretisk karaktär. **(Steg 6)** Eleven skall förstå olika slags tydligt autentiskt tal i skiftande sammanhang. **(Steg 7)**	God överensstämmelse. Innehållet skiljer sig åt från engelskan, vilket inte borde påverka svårighetsgraden mellan språken.

SKRIVUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
1	Semester (A1)	Texten ska innehålla 20–30 ord.	Du är på semester och ska skriva ett mail med tre innehållspunkter till en engelsk kompis.	Kan skriva enkla, fristående fraser och meningar. Kan skriftligt be om eller vidarebefordra personliga uppgifter. **(A1)**	Eleven skall kunna göra sig förstådd i skrift i mycket enkel form för att meddela något. **(Steg 1)**	Otydlig bild på människor som spelar strandvolley. En av frågorna till uppgiften är ”Vad gör människorna?”. Enligt bedömningsmodellen bör eleverna svara ”...spelar strandvolley.” Frågan är dock väldigt allmänt ställd och står inte nödvändigtvis i relation till människorna på bilden. Skulle kunna vålla problem.
2	Fest (A1)	Texten ska innehålla 20–30 ord.	Du planerar en fest hemma hos dig och ska skicka inbjudningsmail med tre innehållspunkter till en vän.	Kan skriva enkla, fristående fraser och meningar. Kan skriftligt be om eller vidarebefordra personliga uppgifter. **(A1)**	Eleven skall kunna göra sig förstådd i skrift i mycket enkel form för att meddela något. **(Steg 1)**	Komplicerad instruktion/ uppgiftspecifikation. Om man inte uttryckligen i brevet bjudit in mottagaren, vilket tas för givet, bedöms svaret som otillräckligt enligt bedömningsmodellen. Skulle kunna vålla problem.
3	Bio (A2)	Texten ska innehålla 25–35 ord.	Svara på ett mail om bioinbjudan med tre innehållspunkter.	Kan skriva en sekvens med enkla fraser och meningar sammanlänkade med enkla konnektiv som ”och”, ”men” eller ”därför att”. Kan skriva korta, enkla anteckningar med fasta uttryck inom områden som rör omedelbara behov. **(A2)**	Eleven skall kunna göra sig förstådd i skrift i mycket enkel form för att meddela, berätta eller beskriva något. **(Steg 2)** Eleven skall kunna uttrycka sig i enkel form i skrift för att berätta, beskriva eller informera om något. **(Steg 3)**	Instruktionen är betydligt enklare uttryckt än den spanska motsvarigheten.

SKRIVUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
4	Ny hobby (A2)	Texten ska innehålla 25–35 ord.	Du ska med tre innehållspunkter berätta om din nya hobby för en vän.	Kan skriva en sekvens med enkla fraser och meningar sammanlänkade med enkla konnektiv som ”och”, ”men” eller ”därför att”. Kan skriva korta, enkla anteckningar med fasta uttryck inom områden som rör omedelbara behov. **(A2)**	Eleven skall kunna göra sig förstådd i skrift i mycket enkel form för att meddela, berätta eller beskriva något. **(Steg 2)** Eleven skall kunna uttrycka sig i enkel form i skrift för att berätta, beskriva eller informera om något. **(Steg 3)**	Att hobbyn ska vara ”ny” försvårar uppgiften, bara hobby hade räckt. En av frågorna till uppgiften är ”När började du med din nya hobby?”, om det i svaret står att man haft hobbyn en längre tid (dvs. då är den inte ”ny”) bedöms svaret som otillräckligt enligt bedömningsmodellen.
5	Cykelolycka (B1)	Texten ska innehålla 80–100 ord.	Du har råkat ut för en cykelolycka och ska skriva ett mail med tre innehållspunkter till en vän.	Kan skriva enkla, sammanhängande texter om flera kända ämnen inom sitt intresseområde, genom att sätta samman en rad korta, fristående element i en logisk följd. Kan skriva personliga brev och anteckningar där han/hon ber om eller förmedlar enkel information av omedelbar betydelse och får fram det som han/hon anser vara viktigt. Kan förmedla information och tankar om både abstrakta och konkreta ämnen, kontrollera information och fråga om eller förklara problem förhållandevis exakt. **(B1)**	Eleven skall kunna begära och ge information i skrift samt berätta och beskriva något. **(Steg 4)** Eleven skall kunna formulera sig i skrift för att informera, instruera, argumentera och uttrycka känslor och värderingar samt ha förmåga att bearbeta och förbättra den egna skriftliga produktionen. **(Steg 5)**	Instruktionen är mer komplicerad än själva uppgiften, vilket för med sig att uppgiften känns obalanserad och onödigt krånglig.

SKRIVUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
6	Familj (B1)	Texten ska innehålla 80–100 ord.	Du ska besvara en väns frågor om din familj i ett mail där specifik info efterfrågas.	Kan skriva enkla, sammanhängande texter om flera kända ämnen inom sitt intresseområde, genom att sätta samman en rad korta, fristående element i en logisk följd. Kan skriva personliga brev och anteckningar där han/hon ber om eller förmedlar enkel information av omedelbar betydelse och får fram det som han/hon anser vara viktigt. Kan förmedla information och tankar om både abstrakta och konkreta ämnen, kontrollera information och fråga om eller förklara problem förhållandevis exakt. **(B1)**	Eleven skall kunna begära och ge information i skrift samt berätta och beskriva något. **(Steg 4)** Eleven skall kunna formulera sig i skrift för att informera, instruera, argumentera och uttrycka känslor och värderingar samt ha förmåga att bearbeta och förbättra den egna skriftliga produktionen. **(Steg 5)**	Uppgiften går ut på att välja en familjemedlem man tycker om och motivera varför man tycker om personen. Motiveringen skulle kunna vålla problem.
7	Teknisk sak (B2)	Texten ska innehålla 120–180 ord.	Du ska skriva ett mail om vilken teknisk sak som förändrat ungdomars liv mest.	Kan skriva tydliga, detaljerade texter om flera ämnen med anknytning till sitt intresseområde samt sammanställa och utvärdera information och argument ur olika källor. Kan effektivt uttrycka nyheter och åsikter skriftligt och relatera till det som andra skriver. **(B2)**	Eleven skall ha förmåga att skriftligt presentera ett innehåll på ett klart och väl strukturerat sätt samt kunna uttrycka sig varierat, personligt och med anpassning till mottagare och situation. **(Steg 6)** Eleven skall kunna sammanställa och skriftligt redovisa ett arbete och visa ett kritiskt förhållningssätt vid granskning och utnyttjande av olika källor. **(Steg 7)**	God överensstämmelse.

SKRIVUPPGIFTER						
	ENGELSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
8	Utbytesresa (B2)	Texten ska innehålla 120–180 ord.	Du ska ansöka om att få ta del av en utbytesresa.	Kan skriva tydliga, detaljerade texter om flera ämnen med anknytning till sitt intresseområde samt sammanställa och utvärdera information och argument ur olika källor. Kan effektivt uttrycka nyheter och åsikter skriftligt och relatera till det som andra skriver. **(B2)**	Eleven skall ha förmåga att skriftligt presentera ett innehåll på ett klart och väl strukturerat sätt samt kunna uttrycka sig varierat, personligt och med anpassning till mottagare och situation. **(Steg 6)** Eleven skall kunna sammanställa och skriftligt redovisa ett arbete och visa ett kritiskt förhållningssätt vid granskning och utnyttjande av olika källor. **(Steg 7)**	Stilkravet är inte helt tydligt, vilket skulle kunna vålla problem. God överensstämmelse.

SKRIVUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
1	Semester (A1)	Texten ska innehålla 20–30 ord.	Du är på semester och ska skriva ett mail med tre innehållspunkter till en spansk kompis.	Kan skriva enkla, fristående fraser och meningar. Kan skriftligt be om eller vidarebefordra personliga uppgifter. **(A1)**	Eleven skall kunna göra sig förstådd i skrift i mycket enkel form för att meddela något. **(Steg 1)**	Otydlig bild på människor som spelar strandvolley. En av frågorna till uppgiften är ”Vad gör människorna?”. Enligt bedömningsmodellen bör eleverna svara ”…spelar strandvolley.” Frågan är dock väldigt allmänt ställd och står inte nödvändigtvis i relation till människorna på bilden. Skulle kunna vålla problem.
2	Fest (A1)	Texten ska innehålla 20–30 ord.	Du planerar en fest hemma hos dig och ska skicka inbjudningsmail med tre innehållspunkter till en vän.	Kan skriva enkla, fristående fraser och meningar. Kan skriftligt be om eller vidarebefordra personliga uppgifter. **(A1)**	Eleven skall kunna göra sig förstådd i skrift i mycket enkel form för att meddela något. **(Steg 1)**	Komplicerad instruktion/ uppgiftspecifikation. Om man inte uttryckligen i brevet bjudit in mottagaren, vilket tas för givet, bedöms svaret som otillräckligt enligt bedömningsmodellen. Skulle kunna vålla problem.
3	Bio (A2)	Texten ska innehålla 25–35 ord.	Svara på ett mail om bioinbjudan med tre innehållspunkter.	Kan skriva en sekvens med enkla fraser och meningar sammanlänkade med enkla konnektiv som ”och”, ”men” eller ”därför att”. Kan skriva korta, enkla anteckningar med fasta uttryck inom områden som rör omedelbara behov. **(A2)**	Eleven skall kunna göra sig förstådd i skrift i mycket enkel form för att meddela, berätta eller beskriva något. **(Steg 2)** Eleven skall kunna uttrycka sig i enkel form i skrift för att berätta, beskriva eller informera om något. **(Steg 3)**	Språkliga svårigheter i instruktionen som hade kunnat undvikas genom omformulering. Språklig nivåskillnad i jämförelse med den motsvarande engelska uppgiften (som har en lättare instruktion).

SKRIVUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
4	Ny hobby (A2)	Texten ska innehålla 25–35 ord.	Du ska med tre innehållspunkter berätta om din nya hobby för en vän.	Kan skriva en sekvens med enkla fraser och meningar sammanlänkade med enkla konnektiv som ”och”, ”men” eller ”därför att”. Kan skriva korta, enkla anteckningar med fasta uttryck inom områden som rör omedelbara behov. **(A2)**	Eleven skall kunna göra sig förstådd i skrift i mycket enkel form för att meddela, berätta eller beskriva något. **(Steg 2)** Eleven skall kunna uttrycka sig i enkel form i skrift för att berätta, beskriva eller informera om något. **(Steg 3)**	Att hobbyn ska vara ”ny” försvårar uppgiften, bara hobby hade räckt. En av frågorna till uppgiften är ”När började du med din nya hobby?”, om det i svaret står att man haft hobbyn en längre tid (dvs. då är den inte ”ny”) bedöms svaret som otillräckligt enligt bedömningsmodellen.
5	Cykelolycka (B1)	Texten ska innehålla 80–100 ord.	Du har råkat ut för en cykelolycka och ska skriva ett mail med tre innehållspunkter till en vän.	Kan skriva enkla, sammanhängande texter om flera kända ämnen inom sitt intresseområde, genom att sätta samman en rad korta, fristående element i en logisk följd. Kan skriva personliga brev och anteckningar där han/hon ber om eller förmedlar enkel information av omedelbar betydelse och får fram det som han/hon anser vara viktigt. Kan förmedla information och tankar om både abstrakta och konkreta ämnen, kontrollera information och fråga om eller förklara problem förhållandevis exakt. **(B1)**	Eleven skall kunna begära och ge information i skrift samt berätta och beskriva något. **(Steg 4)** Eleven skall kunna formulera sig i skrift för att informera, instruera, argumentera och uttrycka känslor och värderingar samt ha förmåga att bearbeta och förbättra den egna skriftliga produktionen. **(Steg 5)**	Instruktionen är mer komplicerad än själva uppgiften, vilket för med sig att uppgiften känns obalanserad och onödigt krånglig.

SKRIVUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
6	Familj (B1)	Texten ska innehålla 80–100 ord.	Du ska besvara en väns frågor om din familj i ett mail där specifik info efterfrågas.	Kan skriva enkla, sammanhängande texter om flera kända ämnen inom sitt intresseområde, genom att sätta samman en rad korta, fristående element i en logisk följd. Kan skriva personliga brev och anteckningar där han/hon ber om eller förmedlar enkel information av omedelbar betydelse och får fram det som han/hon anser vara viktigt. Kan förmedla information och tankar om både abstrakta och konkreta ämnen, kontrollera information och fråga om eller förklara problem förhållandevis exakt. **(B1)**	Eleven skall kunna begära och ge information i skrift samt berätta och beskriva något. **(Steg 4)** Eleven skall kunna formulera sig i skrift för att informera, instruera, argumentera och uttrycka känslor och värderingar samt ha förmåga att bearbeta och förbättra den egna skriftliga produktionen. **(Steg 5)**	Uppgiften går ut på att välja en familjemedlem man tycker om och motivera varför man tycker om personen. Motiveringen skulle kunna vålla problem.
7	Teknisk sak (B2)	Texten ska innehålla 120–180 ord.	Du ska skriva ett mail om vilken teknisk sak som förändrat ungdomars liv mest.	Kan skriva tydliga, detaljerade texter om flera ämnen med anknytning till sitt intresseområde samt sammanställa och utvärdera information och argument ur olika källor. Kan effektivt uttrycka nyheter och åsikter skriftligt och relatera till det som andra skriver. **(B2)**	Eleven skall ha förmåga att skriftligt presentera ett innehåll på ett klart och väl strukturerat sätt samt kunna uttrycka sig varierat, personligt och med anpassning till mottagare och situation. **(Steg 6)** Eleven skall kunna sammanställa och skriftligt redovisa ett arbete och visa ett kritiskt förhållningssätt vid granskning och utnyttjande av olika källor. **(Steg 7)**	God överensstämmelse.

SKRIVUPPGIFTER						
	SPANSKA	**FORM**	**INNEHÅLL**	**GERS**	**MÅL ATT UPPNÅ**	**REL. SV. KPL.**
8	Utbytesresa (B2)	Texten ska innehålla 120–180 ord.	Du ska ansöka om att få ta del av en utbytesresa.	Kan skriva tydliga, detaljerade texter om flera ämnen med anknytning till sitt intresseområde samt sammanställa och utvärdera information och argument ur olika källor. Kan effektivt uttrycka nyheter och åsikter skriftligt och relatera till det som andra skriver. **(B2)**	Eleven skall ha förmåga att skriftligt presentera ett innehåll på ett klart och väl strukturerat sätt samt kunna uttrycka sig varierat, personligt och med anpassning till mottagare och situation. **(Steg 6)** Eleven skall kunna sammanställa och skriftligt redovisa ett arbete och visa ett kritiskt förhållningssätt vid granskning och utnyttjande av olika källor. **(Steg 7)**	Stilkravet är inte helt tydligt, vilket skulle kunna vålla problem. God överensstämmelse.

En poäng med internationella studier är att de görs på samma sätt i alla deltagande länder. Finns det några risker med det eller kan svenska elever förväntas få visa vad de kan? I den här aktuella analysen presenterar Gudrun Erickson och Julieta Lodeiro hur den Internationella språkstudien 2011, som mäter språkliga färdigheter hos elever mot en gemensam europeisk referensram, kan förväntas fungera för svenska elever. Studien får en noggrann genomlysning, där dess för- och nackdelar diskuteras.

Skolverket

www.skolverket.se