

Förord

Föreliggande stödmaterial för sfi-kurserna A, B, C och D utgår från kursplan Svenska för invandrare (SKOLFS 2002:19) och betygskriterier för betyget Godkänd (SKOLFS 2004:10).

Bedömningsmaterialet har tagits fram för att stödja en likvärdig bedömning över hela landet. Materialet som utgår från kursmålen för respektive kurs består av resonemang kring bedömning av språkförmågan, språklig medvetenhet, kulturella jämförelser och samhällsorientering. De exempeluppgifter som ges är tänkta att inspirera till egen framställning av uppgifter som en del i underlag för bedömning och betygsättning. Prov är alltid bara en del av den bedömning som sker av varje kursdeltagares kunskaper och färdigheter. Bedömningsmaterialet syftar alltså till att stödja en så allsidig bedömning som möjligt där läraren tillsammans med deltagaren skapar en helhetsbild av i vilken utsträckning kursmålen uppnåtts.

Materialet har på uppdrag av Skolverket utvecklats och färdigställts av en arbetsgrupp där följande medlemmar ingått: Gunilla Öneby, sfi-rektor, Thomas Wrigstad, provkonstruktör vid Centrum för tvåspråkighetsforskning, Stockholms universitet, Ingrid Skeppstedt sfi-lärare och verksam vid Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk, Lärarhögskolan i Stockholm, Helén Lindholm, lärare på IVIK, Lena Hult och Ulla Gröndahl, sfi-lärare. Yrkesverksamma lärare med kursdeltagare på olika studievägar inom sfi har deltagit i utprovning av de exempeluppgifter som ingår i materialet.

Ytterligare exemplar av materialet kan beställas från Liber Distribution AB, 08-690 95 76. Texterna kan också laddas ned från Skolverkets hemsida www.skolverket.se.

Skolverket i februari 2004

Kristian Ramstedt
ENHETSCHEF

Karin Hector-Stahre
UNDERVISNINGSRÅD

Aa. Bb. Cc. Dd.

abcdefghijklmnopqrstuvwxyzaåö

Bedömningsmaterial – Svenska för invandrare. Kurs A-D.

Beställning: Publikationstjänst, tel 08-690 95 76

Beställningsnummer 03:823

Tryck: Edita Västra Aros AB 2004

Bedömningsmaterial – Svenska för invandrare. Kurs A – D.

Bakgrund och syfte 1.

Om bedömning 2.

Språkförmåga 3.

Språklig medvetenhet 4.

Kulturella jämförelser 5.

Samhällsorientering 6.

Bilagor

Observationsschema 7.

Självbedömningsmaterial 8.

Kursplaner och betygskriterier 9.

Information 10.

Bakgrund och syfte

Syfte

Föreliggande material utgår från kursplaner för sfi, SKOLFS 2002:19 och betygskriterier, SKOLFS 2004:10 och har till syfte att vara ett stöd för lärare vid bedömning och betygsättning i kurserna A, B, C och D. Avsikten är att materialet ska tydliggöra och konkretisera mål och betygskriterier för de olika kurserna. Materialet beskriver vägar att bedöma och ger förslag på och idéer till uppgiftstyper som prövar de kunskaper och färdigheter som kursplanerna beskriver. Materialet ska stödja en likvärdig bedömning över hela landet.

Bakgrund

Nedan nämns några utgångspunkter vid framtagandet av de nya kursplanerna för sfi. I regeringens proposition 2000/01:72 *Vuxnas lärande och utveckling av vuxenutbildningen* nämns bland annat angående sfi:

Målen för kurserna bör vara att deltagarna skall få ett funktionellt språk, anpassat till de fortsatta studier, den yrkesverksamhet eller i övrigt den miljö och det sammanhang i Sverige, som deltagaren avser att förbereda sig för.

Det är viktigt att notera att individperspektivet betonas i propositionstexten. Deltagaren ska styra och kunna vara aktiv och initiativtagande. Avgörande för vilket innehåll sfi-utbildningen har är den livssituation den enskilde individen befinner sig i och kan lära av och det liv i Sverige han eller hon planerar för. För att ta tillvara deltagarens redan existerande kompetens krävs en noggrann kartläggning och planering i samråd med eleven, se Kartläggning och studieplanering, flik 10.

I det uppdrag att formulera nya kursplaner för sfi som Skolverket fick av regeringen i juni 2001 anges följande:

All vuxenutbildning måste utgå från individens förutsättningar och behov. De nya kursplanerna i sfi bör präglas av att deltagarnas bakgrund och förutsättningar varierar kraftigt och att kurserna skall tillgodose olika mål för studierna.

De tre olika studievägarna Sfi 1, Sfi 2 och Sfi 3 riktar sig till studerande med olika förutsättningar, utbildningsbakgrund och studiemål. Var och en av studievägarna består av två olika kurser. Invandrare är en heterogen grupp. I sfi-utbildningen studerar nyanlända och tidigare invandrare, ungdomar och pensionärer, analfabeter och akademiker. Pedagogik och arbetsformer ska motsvara de olika individernas varierande behov av och förutsättningar för lärande. Varje individ ska utifrån sin studieplan ges möjlighet att koncentrera sig på det som är relevant för det planerade livet i Sverige. En deltagare på studieväg 1 ska kunna fortsätta sina studier på kurs C och D om den studerande har förutsättningar att följa kursen och en deltagare på studieväg 2 ska kunna gå vidare till kurs D.

Målen bör formars så att det inom varje kurs ges utrymme för en betydande flexibilitet, samtidigt som en struktur som underlättar byte av studieinriktning bör eftersträvas.

De olika kurserna tydliggör progressionen och ger den studerande möjlighet att planera sina studier med hjälp av mål som kan uppnås inom rimlig tid. Kursmålen för respektive kurs är desamma men kursen får helt olika utformning beroende på studieväg. Elevernas förutsättningar och studiemål är olika. Kurserna och studievägarna fungerar som planeringsunderlag för att individens inplacering i grupp ska underlättas och för att fortsatta studier ska bli så effektiva som möjligt. Det är viktigt att deltagare som börjar på studieväg 1 och 2 får det stöd i sin läs- och skrivinläring inom grundläggande vuxenutbildning som det är tänkt under hela utbildningen. Vissa deltagare kan ha studiemål på olika kursnivåer samtidigt. En individ kan t.ex. ha god förståelse av talat språk och strävar efter att uppfylla mål och betygsriterier för kurs D i detta avseende men behöver kanske arbeta med att utveckla sin läs- och skrivförmåga på kurs C-nivå. När ett betyg utfärdas på en kurs ska det också framgå om en deltagare har nått mål på högre kurser inom sfi.

I Överenskommelsen om utveckling av introduktion för flyktingar och andra invandrare, 2001, mellan Arbetsmarknadsstyrelsen, Integrationsverket, Migrationsverket, Skolverket och Svenska Kommunförbundet åtar sig Skolverket att verka för:

- att svenskundervisningen blir mer flexibel och bättre svarar mot den enskildes individuella förutsättningar och behov
- att lärarna, förutom pedagogisk utbildning, har utbildning i svenska som andraspråk
- att nya inlärningsmetoder prövas

I arbetsprocessen med att ta fram bedömningsmaterialet har representanter från överenskommelsen lämnat synpunkter.

Liksom inom all vuxenutbildning gäller att:

- utbildningen ska vara likvärdig i hela landet
- de som tidigare har fått minst utbildning är prioriterade (1 kap. 9 § skollagen),
- alla som studerar i sfi ska ha inflytande över hur deras utbildning utformas, (13 kap. 2 § skollagen)

I arbetet med de nya kursplanerna har följande utgångspunkter varit vägledande:

- det *livslånga och livsvida* lärandet som sker, dels genom formell inläring inom utbildning, dels genom informell inläring, i omvärlden och med hjälp av omgivningen.
- ett *kontrastivt perspektiv* som gäller iakttagelser både av det svenska språket i jämförelse med modersmålet och andra språk och jämförelser av förhållanden i Sverige med egna och andras erfarenheter.
- användande av *strategier* i betydelsen att hitta metoder och verktyg för att utveckla språket och att hitta kompensationsstrategier när de egna språkkunskaperna inte räcker till. I begreppet strategier ingår också att vara medveten om sin egen inlärningsprocess.
- kunskaper om *demokratiska principer* och sådana kunskaper om svenskt samhällsliv som gör det möjligt för individen att utifrån sin livssituation kunna fullgöra sina skyldigheter och ta tillvara sina rättigheter.
- varierande *aspekter av yrkesliv* i Sverige vilket bland annat innebär att ett samspel mellan arbetsliv, utbildning och samhället i övrigt behöver ske med individens egen delaktighet som utgångspunkt.

Traditionellt har innehållet i sfi-utbildningen beskrivits i termer som färdigheterna tala, höra, skriva och läsa samt samhällsorientering. I de nya kursplanerna finns fyra mål definierade för varje kurs:

Språkförmåga
Språklig medvetenhet
Kulturella jämförelser
Samhällsorientering

Skolverket har i en promemoria, 2002-01-27, *Några frågor kring förslag till ny kursplan i sfi* lagt fram ett förslag att en framtida anpassning av målnivåerna inom sfi till Europarådets *A Common European Framework of Reference* bör ske.

Arbetsprocess och överväganden

En arbetsgrupp har sedan januari 2003 arbetat med att ta fram föreliggande material. Arbetsgruppen har bestått av tre aktiva lärare inom sfi, en av medlemmarna arbetar på Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk, en på Stockholms universitet med det nationella provet i sfi och en är rektor för sfi.

De teorier som legat till grund vid arbetet med bedömningsmaterialet har huvudsakligen hämtats från Bachman (1990) och Bachman & Palmer (1996) och beskrivs i kapitlet om bedömning, under flik 2.

Materialet bygger på analyser av mål och betygskriterier för de olika sfi-kurserna. I arbetet med att ta fram ”modeller” och exempeluppgifter har även *Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment* (CEF 2001) och europeisk språkportfolio (2001) konsulterats.

Under arbetsprocessen har diskuterats vikten av:

- att de uppgifter vi har tagit fram är formulerade så att de motsvarar den språkliga färdighet som beskrivs i mål och betygskriterier på respektive kurs A, B, C och D
- att skilja test av språkförmåga från bedömning av måluppfyllelse när det gäller andra mål t.ex. språklig medvetenhet, förmåga att göra kulturella jämförelser och kunskaper om det svenska samhället
- att utgå från det funktionella språk som krävs i elevens vardagsliv – en strävan har varit att bedömning ska ske i för eleven meningsfulla sammanhang som är så autentiska som möjligt
- att pröva ut uppgiftsexemplen på studerande med den utbildningsbakgrund som de olika kurserna och studievägarna primärt är tänkta för
- att bedömning av måluppfyllelse sker utifrån lärarens samlade intryck av deltagarnas prestationer vid olika tillfällen och från olika aktiviteter
- att de exempel på deltagarprestationer som finns med i materialet gäller deltagare från olika studievägar, t.ex. att det förekommer provuppgifter på kurs D som är lösta av deltagare som påbörjat sina studier på olika studievägar.

Överväganden som gjorts har gällt bl.a. huruvida det är lämpligt att använda fiktiva testuppgifter på kurs A och B. Att exempelvis tänka sig att ha flyttat till en ny bostad och då ställas inför språkliga uppgifter visade sig vara en svårighet som inte gällde språkförmågan. För samma nivåer har interaktiva testuppgifter prövats i form av paruppgifter men utprövningen visade att sådana uppgifter i de flesta fall inte fungerade som tanken var. Deltagarna frågade varandra saker som de redan visste eller svarade bara om läraren gick in och ställde frågor. Det finns därför inga paruppgifter med som ”provuppgifter” på kurs A och B i materialet. Denna typ av övningar fyller dock en mycket viktig funktion i undervisningen.

De muntliga och skriftliga uppgifterna har först prövats ut i liten skala i flera omgångar. De har analyserats utifrån elevernas prestationer och omformulerats för att bättre motsvara tolkningen av styrdokumentens stegring mellan de olika kurserna.

För den som vill få sina kunskaper och färdigheter bedömda men som inte deltar i undervisning kan en prövning göras. Prövningen kan delas upp på två tillfällen så att individen ges möjlighet att förbereda sig. Detta gäller framför allt de mål som berör kulturella jämförelser och språklig medvetenhet.

Test kan innebära extra svårigheter för kortutbildade som inte är vana vid en testsituation eller för dem som har någon typ av funktionsnedsättning t.ex. dyslexi eller hörselnedsättning. Förståelsen vid muntlig interaktion kan prövas så att kroppsspråket blir synligt och läppläsning är möjlig.

När en elev har avslutat kursen ska läraren sätta betyg. Som betyg ska användas någon av beteckningarna Godkänd (G) och Väl godkänd (VG).

Europeisk språkportfolio

Europeisk språkportfolio (ESP) har tillkommit på Europarådets initiativ och har i Sverige utvecklats av Fortbildningsavdelningen vid Uppsala universitet. Ett av kraven Europarådet ställer är att underlaget för bedömningar ska utgå från Europarådets material *Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment*, kallad *Framework* och förkortad CEF. Språkförmåga beskrivs i form av följande fem färdigheter:

- hörförståelse
- läsförståelse
- samtal och muntlig interaktion
- muntlig produktion
- skriftlig färdighet

Färdigheterna beskrivs på sex olika nivåer:

- Grundnivåerna A1 och A2
- Självständighetsnivåerna B1 och B2
- Kvalificerade nivåerna C1 och C2

Förutom beskrivning av den språkliga förmågan anges även en progression under rubrikerna Strategier, Språklig kvalitet och Interkulturella erfarenheter.

Europeisk språkportfolio har fått tjäna som konkretisering av mål och betygskriterier på så sätt att språknivåerna i kursmålen och betygskriterierna för de olika kurserna på sfi har jämförts med de närmast motsvarande nivåerna i Europeisk språkportfolio. Jämförelsen ger vid handen att sfi-kurserna A, B, C och D ligger i intervallet A1 till B1 (+) i CEF. Kurs A är till vissa delar lägre än CEF:s nivå A1 och kurs D ligger till vissa delar något högre än CEF nivå B1.

Pärmens innehåll

När det gäller den språkliga förmågan ges i materialet exempel på uppgifter som prövar muntlig produktion och interaktion och skriftlig produktion samt bedömda och betygsatta exempel på muntliga och skriftliga prestationer. När det gäller läs- och hörförståelse återfinns ett resonemang kring hur uppgifter kan utformas, exempel på olika uppgiftstyper men inga färdiga provuppgifter.

I materialet ges förslag på olika aktiviteter som kan ligga till grund för kontinuerlig och systematisk bedömning av deltagarnas kunskaper och medvetenhet under kursens gång för samtliga mål. Materialet ger också förslag på teman som kan utvecklas och anpassas till de olika kurserna.

Bedömningsmaterialet har fått formen av en pärm för att revidering och uppdatering ska möjliggöras. Materialet är indelat efter de fyra olika målområden som är fastställda för sfi, där varje flik rymmer ett område. Sist i pärmen finns de bilagor som texten refererar till, observationsscheman under flik 7 och självbedömningsmaterial under flik 8. Under flik 10 återfinns information om ett nytt stödmaterial som gäller kartläggning av och studieplanering för deltagare i sfi. En cd-skiva med inspelade exempel på muntlig produktion och interaktion sitter fästad på pärmens insida. Materialet får kopieras. Den som vill kan ladda ned materialet som pdf-fil på Skolverkets hemsida www.skolverket.se under rubriken Publicerat.

Vår förhoppning är att bedömningsmaterialet både ska fungera som ett stöd till likvärdig bedömning och också ge inspiration i arbetet med bedömning.

Om bedömning

Vi talar ofta om att testa och bedöma kunskaper och färdigheter, men vad menar vi egentligen med dessa begrepp? Är det någon skillnad på att testa och bedöma? Om det finns en skillnad, vilka skäl finns då att testa vissa färdigheter och bedöma andra? Finns det för- och nackdelar med det ena eller andra? Hur ser man, med andra ord, på olika sätt att värdera kunskaper och färdigheter?

I det följande behandlas först begreppen att mäta, testa och bedöma. Beskrivningen bygger i huvudsak på Bachman (1990). Därefter presenteras de sex kvaliteter i ett språktest som tillsammans antas påverka testets användbarhet enligt en modell av Bachman & Palmer (1996).

Om att mäta, testa och bedöma

Om att mäta

Att mäta innebär enligt Bachman (1990:18) att kvantifiera en persons karakteristika enligt explicita procedurer och regler. Om vi t.ex. vill mäta en persons viktutveckling, bör vi bestämma under vilka förutsättningar detta ska göras: Ska personen vägas med eller utan kläder, morgon eller kväll, före eller efter frukost/kvällsmat, varje dag eller varannan dag? Detta för att säkerställa att resultaten är jämförbara och replikerbara av oss och av andra. Under dessa explicita procedurer och regler får vi sedan en kvantifiering (t.ex. 64,2 kg – 63,9 kg – 65,0 kg) av personens karakteristika (personens vikt). De karakteristika vi är intresserade av när vi studerar behärsknigen av ett andraspråk är förmågor och färdigheter som vi antar fungerar så att en person med stor förmåga/färdighet har större sannolikhet att klara svårare och mer komplexa uppgifter än en person med liten förmåga/färdighet. Om vi låter ett antal personer med olika förmåga göra samma uppgifter under samma kontrollerade förutsättningar (d.v.s. under explicita procedurer och regler), bör resultaten (d.v.s. kvantifieringen) bli bättre för dem som har en större förmåga/färdighet i det (karakteristikum) vi undersöker.

Att mäta, kvantifiera innebär att uttrycka storheter i tal, och detta skiljer mätning från kvalitativa beskrivningar som t.ex. Godkänd, Väl godkänd, Mycket väl godkänd, eller nivå B, nivå C, nivå D, etc. Sådana kvalitativa beskrivningar kan dock ha samma karakteristika som en mätning (t.ex. en rangordning) och vid analyser och tolkningar uttrycks sådana ”steg” ofta just numeriskt. Detsamma kan gälla de delar av ett språkprov som innehåller bedömning, t.ex. resultaten på muntliga eller skriftliga uppgifter. Tekniskt sett är det inte förrän vi uttrycker beskrivningarna numeriskt som de blir en mätning.

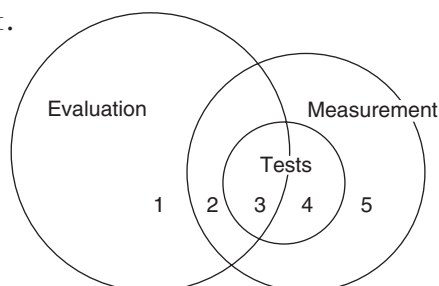
Om att testa

När vi testar använder vi ett mätinstrument som är utformat så att det ska locka fram ett specifikt prov på en persons beteende (Bachman 1990:20). Att testa innebär alltså även det att mäta under explicita procedurer och regler, men det som skiljer ett test¹ från andra mätningar är att ett test just ger information om ett specifikt beteende. En lärare t.ex. har säkert omfattande insikter i hur kursdeltagarna fungerar i olika situationer i klassrummet (och kan ge ett ”mått” på det), dock är det inte säkert att läraren kan säga hur en viss deltagare klarar ”att anpassa sina lässtrategier till läsningens syfte”, eller hur en annan ”förstår nyheterna på radio”, etc. Det är just för att skaffa sådana specifika kunskaper som vi tar fram test. Om vi trodde att vilket stickprov som helst på deltagarnas språkanvändning skulle räcka till för att dra valida slutsatser om en given aspekt av deras förmåga, skulle vi inte behöva konstruera test. Det är för att skaffa ett tillräckligt stort och noggrant utvalt prov på specifika språkliga beteenden som vi konstruerar språktest (ibid). Denna utgångspunkt motiverar å ena sidan användningen av språktest överhuvudtaget på samma gång som den understryker hur viktig själva framtagningsprocessen av testet är. Som provkonstruktör måste man ha en mycket klar tanke bakom hur uppgifterna i ett prov ser ut och varför.

Om att bedöma/värdera

Ett tredje begrepp som Bachman behandlar är engelskans *evaluation* som, enligt Bachman (1990:22) kan definieras som ”systematisk insamling av information för att fatta beslut”. På svenska använder vi förmodligen både bedöma och (ut)värdera i denna betydelse. När vi ska fatta beslut om en person och ska bedöma/värdera personens kunnande samlar vi ihop så mycket information vi kan. Denna information kan vara av olika slag. Det kan handla om kvalitativa beskrivningar eller allmänna omdömen från andra lärare, deltagare, praktikplatser, etc. Det kan även röra sig om mätningar som t.ex. nivåbedömningar eller resultat på olika prov. Informationen kan alltså vara såväl kvantitativ som kvalitativ. Bedömer/värderar gör man, enligt Bachman (1990:23), för att fatta beslut, mäter gör man för att få information. Den information man skaffar genom mätning kan, men behöver inte, användas för att fatta beslut. När man fattar beslut om en kursdeltagare kan man, men man behöver inte grunda detta på mätning.

FIGUR 1.



FIGUR 1, som är hämtad från Bachman (1990), illustrerar förhållandet mellan begreppen mäta, testa och bedöma/värdera. Siffrorna 1-5 i figuren representerar olika situationer där ett eller flera av begreppen är involverade. Kanske blir det klarare om vi ”översätter” begreppen ovan till sfi-verklighet:

¹ Test och prov används här och i det följande i samma betydelse.

Mäta = nivåbestämma, rangordna eller ordna.

Testa = nivåbestämma eller rangordna utifrån specifika provuppgifter.

Bedöma/värdera = betygssätta eller fatta annat beslut med konsekvenser för deltagaren.

Siffrorna 1-5 nedan refererar till siffrorna 1-5 i figuren.

1. Läraren kan föreslå att t.ex. Ahmed, Roxanna och Mahmoud ska gå en särskild kurs i skrivträning där de får lära sig vissa grunder för hur vi skriver med det latinska alfabetet: på raden, lika höga bokstäver, etc. Här finns ingen rangordning mellan personerna, förslaget grundar sig på alla möjliga observationer snarare än på test. Dock har förslaget konsekvenser för de aktuella personerna. Beslutet att föreslå skrivkursen grundar sig alltså bara på bedömning/värdering.
2. Vid utprovningen av nationella provet ber provkonstruktörerna lärarna, vars kursdeltagare deltar i utprovningen att på något sätt klassa deltagarna för att de ska få en bild av hur resultatet på provet överensstämmer med lärarnas bedömning. En sådan fråga, som läraren alltså får före utprovningen, kan se ut så här: "Vilka deltagare anser du är definitivt klara?" "Vilka är du osäker om och varför?" "Vilka är lika säkert inte klara?" De svar lärarna lämnar är en sorts rangordning, alltså möjlig att kvantifiera men den bygger inte på resultatet av ett test. Fråga och svar handlar dock om betygsättningen, om att fatta beslut om kursdeltagarna.
3. Det nationella provet i sfi är tänkt som en hjälp för lärarna vid betygsättningen. Här finns alltså alla tre begreppen mäta, testa och bedöma/värdera med: Provet är ett mätinstrument som testar specifika språkliga beteenden för att lärarna ska kunna fatta beslut om kursdeltagarna, för att de ska få hjälp att sätta betyg. Detsamma borde gälla för lokalt framtagna prov för kurserna A, B, C och D i kursplanen.
4. En forskare som vill studera sociala nätverks betydelse för utvecklingen av andraspråket måste förutom att beskriva hur de olika sociala nätverken är beskaffade, även redovisa resultat från någon form av språklig bedömning, t.ex. från ett språkfärdighetstest. Dessa testresultat används dock inte för att fatta några beslut om personerna, här finns ingen betygsättning med i bilden, dessa resultat från testet är enbart informativa.
5. Vid uppföljningen av det nationella provet delas alla elevprov som sänts in till provkonstruktören in i olika klasser för analys. En sådan uppdelning gäller t.ex. testdeltagarnas utbildningsbakgrund före ankomsten till Sverige: 1) 0 - 6 år; 2) 7 - 9 år; 3) 10 - 13 år; 4) 14 år eller mer. Denna uppdelning bygger inte på testresultat och har ingen betydelse för bedömningen eller betygsättningen av deltagarna. Här finns alltså bara en kvantifiering, en indelning i olika grupper som tjänar som utgångspunkt vid analysen.

Bachman menar alltså att syftet med att mäta är att skaffa information, medan syftet med att bedöma/värdera är att fatta beslut. När man bedömer/betygsätter kan man, men behöver inte grunda sig på mätning eller test, på samma sätt finns det många exempel på mätningar och test som inte används för att fatta några beslut om individerna. Ibland överlappar syftena varandra och man skaffar information för att kunna fatta beslut. Om man då vill eller behöver ha information om specifika beteenden bör man arbeta fram eller ta hjälp av ett test.

Formuleringar från Skolverket om bedömning/betygsättning överensstämmer i stort med synen på bedömning/värdering ovan. Bedömningen/betyget ska grunda sig på all möjlig kunskap och information om deltagaren och i denna information kan (för D-kurseleverna) också ingå resultat på det nationella provet. Detta prov är tänkt att vara ett stöd för lärarna vid bedömningen, men inte ett avgörande prov för betyget. Provet ska tolka och konkretisera styrdokumentens mål och kriterier, och allt detta syftar till en likvärdig språksyn och likvärdig tolkning av mål och kriterier över landet. Samma sak bör naturligtvis gälla även för bedömningar och eventuella prov som tas fram lokalt för kurserna A, B, C och D. Det är för att ge stöd vid detta arbete som detta bedömningsmaterial har tagits fram.

Om ett språkprovs kvaliteter

I sin bok *Language Testing in Practice* ägnar Bachman & Palmer (1996) ett helt kapitel åt vad de kallar *Test Usefulness*, d.v.s. åt överväganden som påverkar hur användbart ett språktest är. Avgörande är, menar de, följande sex kvaliteter i ett språkprov:

1. *Reliabiliteten*, d.v.s. att resultatet på provet speglar testtagarens färdighet/förmåga och ingenting annat. Faktorer som kan hota reliabiliteten är t.ex. om olika lärare bedömer samma skriftliga och muntliga prestationer på olika sätt. I så fall kan resultatet delvis bero på vilken lärare som bedömde, alltså på något som ligger utanför deltagarens färdighet och förmåga. Om vissa kursdeltagare gör hörförståelsen i klassrummet med en ny cd-spelare, medan andra får sitta i en jättestor aula och lyssna via en gammal raspig bandspelare är det möjligt att eventuella skillnader grupperna emellan beror på andra faktorer än deras hörförståelse. Om två versioner av samma prov som är avsedda att kunna användas omväxlande (t.ex. två versioner av nationella provet i sfi) visar sig vara olika svåra, kan det handla om tur eller otur vilket resultat olika individer får. Det borde m.a.o. inte spela någon roll, vilken lärare som rättar och bedömer, vilken skola man går i eller vilken provversion man gör. Resultatet borde idealiskt sett alltid bli detsamma.
2. *Konstruktvaliditeten*, d.v.s. att den slutsats man drar utifrån provresultatet överensstämmer med det man avser att testa. Om man kan svara på flera frågor i ett läsförståelsetest utan att läsa texten, är det svårt att påstå att man testat läsförståelsen. Om uppgifterna i ett hörförståelseprov är utformade så att personer med bra minne klarar dem bättre än personer med sämre minne,

kan det vara svårt att hävda att skillnaden beror på deras hörförståelse. Att validera ett prov är en ständigt pågående process som bl.a. handlar om att samla in information av olika slag för att pröva riktigheten i de slutsatser man som konstruktör påstår sig kunna dra.

3. *Autenticiteten*, d.v.s. i vilken mån olika karakteristika i en provuppgift liknar karakteristika i en liknande uppgift i verkliga livet. Autenticiteten är för Bachman & Palmer (1996:23) viktig från två utgångspunkter. Testtagarna uppfattar rimligen testuppgifter som liknar ”riktiga” uppgifter som relevanta och detta kan kanske t.o.m. få dem att prestera bättre. För testanvändaren är det lättare att generalisera resultatet på en testuppgift till språkanvändning i verkliga livet om uppgiften har hög grad av autenticitet. Om en testtagare inte har klarat av att skriva ett brev till ett försäkringsbolag eller förstå innehållet i en tidningsartikel, är det rimligt att anta att han eller hon inte heller skulle klara andra liknande uppgifter i verkliga livet. Det är inte lika självklart att dra samma slutsats utifrån ett dåligt resultat på ett cloze-test.
- *Interaktiviteten*, d.v.s. i vilken mån testuppgiften kräver att olika karakteristika hos testtagarna tas i anspråk när de löser den. I vissa uppgifter kommer inte bara testtagarnas språkliga kunskaper (deras lingvistiska och strategiska kompetens) att tas i anspråk utan även deras omvärldskunskap och affektiva scheman. Att bemöta en insändare som klagar på dagens ungdom kan vara ett exempel på en sådan uppgift. Denna uppgift är relativt sett mycket mer interaktiv i denna betydelse än att t.ex. skriva in en text i ett ordbehandlingsprogram från ett kladdpapper.
- *Testeffekten*, d.v.s. vilka konsekvenser testet har för olika personer. På mikroplanet berörs i första hand testtagaren (med eventuell familj) och läraren av ett prov och ett provresultat. Testtagarnas planer och förhoppningar kan infråas eller grusas, de kanske kan börja en högre utbildning eller bli tvungna att kämpa vidare där de är, i värsta fall avbryta utbildningen. Ett test kan påverka läraren att undervisa om saker som han eller hon annars inte skulle ha gjort. Test kan också ha effekter på makroplanet: Resultat från de nationella proven i ungdomsskolan redovisas ofta skola för skola eller kommun för kommun i dagspressen och politiker drar slutsatser om elever och undervisning utifrån sådana resultat. Test berör många, detta är ett faktum man som testkonstruktör och testanvändare måste vara medveten om och hålla i minnet.
- *Genomförbarheten*, d.v.s. att provet går att använda. Som konstruktör vill man skaffa så mycket information som möjligt om testtagarnas kompetens för att resultatet ska bli reliabelt och slutsatserna valida. Å andra sidan får provet inte bli orimligt stort och mödosamt att administrera. Ett prov som känns som en börda att genomföra kommer anordnare och lärare helt enkelt att strunta i. Även processen att ta fram ett prov, och senare nya versioner av det, måste vara rimlig. Det krävs mycket tid och resurser för att ta fram ett nytt prov, pröva ut det och validera det.

Det är balansen mellan dessa kvaliteter som avgör provets användbarhet enligt Bachman & Palmer (1996:38). I olika testsituationer kan olika kvaliteter framhävas. En lärare kan t.ex. i ett klassrumstest välja uppgifter som ger hög grad av autenticitet, interaktivitet och testeffekt, medan konstruktören av ett prov med avgörande betydelse för testdeltagarna kanske väljer uppgifter för att försäkra sig om hög grad av reliabilitet och validitet. Varje språktest måste, menar Bachman & Palmer (1996:18), konstrueras med ett speciellt syfte för en speciell målgrupp och därför kan man inte föreskriva någon generell balans mellan testkvaliteterna för alla språktest. Man kan bara bedöma varje enskilt test för sig. Principiellt anser de dock (ibid.):

- att man ska försöka göra hela testet så användbart som möjligt, snarare än att satsa på de olika kvaliteterna som påverkar användbarheten.
- att de olika kvaliteterna inte kan bedömas isolerat utan bara hur de tillsammans påverkar hela testets användbarhet.

Avsikten med ett test är att undersöka hur deltagaren reagerar språkligt i specifika situationer. Ett test måste administreras enligt explicita regler för att resultaten ska vara jämförbara och kunna upprepas av andra. Hur användbart ett test är avgörs, enligt Bachmans & Palmers (1996) modell, av hur de sex testkvaliteterna de presenterar samverkar. Den som konstruerar ett test kan dock ha olika syften, och dessa syften kan påverka att vissa testkvaliteter blir mer betydelsefulla i ett test än i ett annat. Det är balansen mellan testkvaliteterna som bestämmer användbarheten.

Sammanfattning

Att mäta, testa och bedöma/värdera någons kunskaper och färdigheter är, som framgått ovan, en komplicerad process som förutsätter allehanda överväganden och ställningstaganden. När man ska bedöma/värdera om en deltagare har nått målen för den kurs han eller hon går i bör man bygga sitt beslut på så mycket information man kan. Denna information bör samlas in systematiskt och komma från allehanda håll. Förutom att bygga på den egna uppfattningen kan kvalitativa omdömen om kursdeltagaren från andra lärare, från deltagaren själv, från kamrater, från praktikföreståndare vara andra sådana källor. Även testresultat bör ingå i underlaget för bedömningen.

Referenser

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

Bachman, L. F. and A. S. Palmer. 1996. *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.

Skolverket (2001). *Bedömning och betygssättning*.

Målet för språkförmågan

Det övergripande *syftet* med sfi-utbildningen är, enligt kursplanen, att kursdeltagarna ska få möjligheter att utifrån sina olika förutsättningar och personliga mål utveckla förmågan att kommunicera muntligt och skriftligt på svenska i vardags-, samhälls- och arbetsliv samt studier. Kursplanen tar även upp andra syften och mål med utbildningen, men fokus ligger alltså på att utveckla deltagarnas förmåga att *kommunicera* på svenska.

I strävansmålen anges dessutom att *skolan skall sträva efter att eleven känner lust och intresse att lära sig det svenska språket samt vågar och kan använda språket i olika situationer*. Man ska alltså vid behov även arbeta med att höja elevernas motivation att lära sig svenska.

Formuleringarna för det första målet – språkförmågan – är mycket allmänt hållna i kursplanen. Stegringen från kurs A till kurs D handlar dels om att *våga och kunna* kommunicera (kurs A och B) gentemot att *kunna* kommunicera (kurs C och D), dels om avståndet från att *kommunicera muntligt i enkla vardagliga situationer och kunna tolka och använda några skriftliga budskap* (kurs A) till att *kommunicera muntligt och skriftligt i olika situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv* (kurs D). Nedan anges kursplanens formuleringar för det första målet för kurserna A, B, C och D:

Kurs A

Eleven skall våga och kunna kommunicera muntligt i enkla vardagliga situationer och kunna tolka och använda några skriftliga budskap.

Kurs B

Eleven skall våga och kunna kommunicera muntligt och med enkel skrift i vardagliga sammanhang och i för individen relevanta yrkessituationer.

Kurs C

Eleven skall kunna kommunicera muntligt och skriftligt i enkla situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv.

Kurs D

Eleven skall kunna kommunicera muntligt och skriftligt i olika situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv.

Stegringen handlar å ena sidan om hur deltagarna utvecklar sin förmåga att läsa och skriva i kurs A och B (där dessa mål är klart lägre än motsvarande muntliga), å andra sidan i domänerna, från kommunikation *i enkla vardagliga situationer* (kurs A), via *i vardagliga sammanhang och i för individen relevanta yrkessituationer* (kurs B) och *i enkla situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv* (kurs C) till *i olika situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv* (kurs D).

De mycket allmänt formulerade målen utvecklas i betygskriterierna. Uppläggningsen följer där i stort sett Europarådets modell med kriterier i fem olika färdigheter (*skills*), nämligen i *hörförståelse, läsförståelse, samtal och muntlig interaktion, muntlig produktion och skriftlig färdighet*. I det följande behandlas dessa färdigheter en och en.

Hörförståelse

Förståelsen av talat språk förekommer i åtminstone två olika situationer. Ibland sam-talar vi med någon och måste förstå vad samtalspartnern säger, vid andra tillfällen, t.ex. när vi lyssnar på radio, är vi bara åhörare. I den första situationen kan vi på-verka vad som händer. Vi kan be om förtydliganden, vi kan förhandla om betydelsen av något som sagts, vi kan verbalt eller med kroppsspråk försöka få samtalspart-ner att upprepa något, tala långsammare eller enklare, etc. I många situationer är detta dock omöjligt. Det gäller t.ex. det vi hör på radio, tv, film, teater, meddelanden på automatiska telefonsvarare och högtalarmeddelanden på varuhus, flygplatser, tunnelbana/buss. Det gäller normalt även föreläsningar och uppläsningar, debattinlägg på t.ex. möten på dagis eller på fackmöten, eller om vi hör ett samtal mellan andra på spårvagnen, i affären, på restaurangen, i skolan, i hissen, etc.

Det som kallas *hörförståelse* här refererar till den andra situationen, alltså när man bara är åhörare. (Samtalssituationen återkommer under *mundlig interaktion*.)

Betygskriterier

Betygskriterierna för Godkänd i fråga om hörförståelse ser ut på följande sätt:

Kurs A: Eleven följer en enkel, muntlig instruktion.

Kurs B: Eleven uppfattar och återger det väsentliga i tydligt tal om ett bekant ämne.

Kurs C: Eleven återger huvudinnehållet i sammanhängande, tydligt tal om ett bekant ämne.

Kurs D: Eleven återger innehållet i sammanhängande tal om ett bekant ämne.

Kriterierna för kurserna B-D handlar alltså om att uppfatta och återge innehållet i tal om något ”bekant”. Detta har här tolkats så att lärarens slutsatser (eller resultat på eventuella provuppgifter) ska grunda sig på deltagarnas förståelse av talat språk med ett allmänt, vardagligt innehåll som inte förutsätter kunskaper som de rimligen inte kan ha eller ha hunnit skaffa sig än. Stegringen ligger snarast i *vad* man ska förstå:

Kurs A: en enkel instruktion

Kurs B: det väsentliga i tydligt tal

Kurs C: huvudinnehållet i sammanhängande, tydligt tal

Kurs D: innehållet i sammanhängande tal

Allteftersom nivåerna blir högre minskar till synes kravet på enkelhet och tydlighet. På samma gång tycks utsagorna/de muntliga texterna kunna bli alltlängre. Kravet är dock att de är *sammanhängande*.

Hörförståelsen i Common European Framework

I Common European Framework (CEF) konkretiseras de där beskrivna nivåerna dels i en övergripande deskriptor för varje nivå, dels i flera mer detaljerade deskriptorer. Stegringen uttrycks dels i form av beskrivningar av hur det språk som ska uppfattas och förstås på de olika nivåerna är beskaffat (t.ex. mycket långsamt, tydligt, omsorgsfullt formulerat), dels i hur innehållet utvecklas från att vara mycket personanknutet till föredrag, anföranden och rapporter. Nedan återges fyra av de övergripande deskriptorerna för hörförståelsen i CEF:s skala för självbedömning (i svensk översättning hämtad från Europeisk språkportfolio):

- A1 Jag kan känna igen vanliga ord och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och min direkta omgivning, men bara när man talar till mig sakta och tydligt.
- A2 Jag kan förstå fraser och mycket vanliga ord som gäller mina personliga förhållanden, t.ex. information om mig själv och min familj, närmiljö och vardagliga sysselsättningar samt anställning. Jag kan uppfatta huvudinnehållet i korta, tydliga och enkla budskap och meddelanden.
- B1 Jag kan förstå huvudinnehållet i tydligt standardtal om välkända företeelser som man regelbundet stöter på i arbete, i skola, på fritid, o.s.v. Om språket talas relativt långsamt och tydligt kan jag i stora drag förstå många radio- och tv-program om dagsaktuella frågor eller om ämnen av personligt intresse.
- B2 Jag kan förstå längre framställningar i t.ex. föreläsningar samt följa med i mer komplicerad argumentation, dock under förutsättning att ämnet är någorlunda bekant. Jag kan förstå det mesta i nyheter och aktuella program på tv. Jag kan förstå de flesta filmer där det talas standardspråk.

Deskriptorerna för de kvalificerade nivåerna C1 och C2 återges inte här. Varje nivå konkretiseras sedan vidare i många fler mer detaljerade deskriptorer. Som framgått ovan (jfr flik 1 sid 7) är utgångspunkten i detta material att sfi-kurserna A, B, C och D ligger i intervallet A1 till B1(+) i CEF.

De olika sfi-kurserna A, B, C, D

Nedan sammanfattas kursplanens mål och betygskriterierna för hörförståelsen för de fyra sfi-kurserna.

Kurs A

Målet säger bl.a. att den studerande efter kurs A *skall våga och kunna kommunicera*. Enligt betygskriteriet kan deltagaren följa *en enkel, muntlig instruktion*.

Det som kursdeltagarna ska förstå efter kurs A är alltså en enkel instruktion. Med stor sannolikhet förekommer sådana situationer fortlöpande i utbildningen, varför läraren borde kunna skaffa sig en god bild av kursdeltagarnas förståelse utan att behöva konstruera speciella uppgifter för prov och bedömning.

Kurs B

I kurs B är målet att deltagarna ska *våga och kunna kommunicera [...] i vardagliga sammanhang och i för individen relevanta yrkessituationer*. Betygskriteriet talar om att den studerande *uppfattar och återger det väsentliga i tydligt tal om ett bekant ämne*.

Fokus på denna nivå ligger alltså enligt betygskriterierna på den övergripande förståelsen av tydligt tal om något bekant. Innehållet kan t.ex. vara att någon berättar något för deltagaren, ställer frågor, ger instruktioner eller enkla anvisningar.

Kurs C

I kurs C är målet att kursdeltagarna ska *kunna kommunicera [...] i enkla situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv*. Enligt betygskriteriet förstår och återger deltagaren *huvudinnehållet i sammanhängande, tydligt tal om ett bekant ämne*.

Bedömning och eventuella provuppgifter handlar även här om förståelsen av huvudinnehållet av något bekant. Innehållet kan t.ex. vara enkla vardagssamtal, diskussioner i ens närhet, högtalarutrop på t.ex. järnvägsstationen, en ljudinspelning, tv-reportage.

Kurs D

Målet för kurs D är att deltagarna ska *kunna kommunicera [...] i olika situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv*. Jämfört med C-kursen är målet identiskt formulerat bortsett från att i *enkla situationer* nu har blivit i *olika situationer*. Enligt betygskriteriet återger deltagaren innehållet i *sammanhängande tal om ett bekant ämne*. C-kursens restriktioner om förståelsen av huvudinnehållet och tydligt tal finns inte längre kvar.

Bedömning och eventuella provuppgifter handlar här liksom tidigare om förståelsen av något bekant. Betygskriteriet säger att man förstår och *återger innehållet i sammanhängande tal om ett bekant ämne*. Stegringen, jämfört med föregående nivå, ligger i att förbehållen om *huvudinnehåll och tydligt tal* nu försvunnit.

Bedömning och konstruktion av provuppgifter

Bedömningen av elevens kompetens i förhållande till kursplanens mål och betygskriterier bör grunda sig på slutsatser som på ett adekvat sätt tolkar och täcker in de olika kursernas mål och betygskriterier.

Observation och bedömning av deltagarnas förmåga äger säkert rum mer eller mindre dagligen. Läraren noterar med all sannolikhet att en viss kursdeltagare har svårigheter att förstå instruktioner eller samtal med lärare och klasskamrater. En annan i gruppen kanske ger talrika exempel på väldigt god förståelse i olika sammanhang. Hon kanske berättar vad hon hört på stan eller på tv, kanske spontant hjälper klasskamrater att begripa vad instruktioner innebär eller vad en klasskamrat just sa. Bedömning grundar sig på en systematisk insamling av information (jfr flik 2 sid 14). Mycket av denna information finns hela tiden runt omkring oss, annan kanske vi medvetet söker efter. Vi skickar ut kursdeltagarna för att ta reda på eller undersöka något och sedan rapportera, t.ex. hur personer hälsar och tar avsked av varandra på bussen och i affären. Vad eleverna upplever under dessa utflykter kan vi inte alls kontrollera och det blir svårt att jämföra de olika deltagarnas förmåga utifrån vad de rapporterar eftersom vi inte vet om de har varit med om jämförbara upplevelser. Men vi observerar och fogar ny information till all annan.

Om vi vill konstruera provuppgifter måste vi gå tillväga på ett annat sätt. Utgångspunkten är då en analys av det vi vill testa, t.ex. deltagarnas hörförståelse. Utifrån en teoretisk modell (t.ex. Common European Framework) bestämmer vi oss för några olika uppgifter som tillsammans täcker in flera aspekter av det vi kallar "hörförståelse". En uppgift kanske handlar om att förstå när två personer samtalar med varandra i vår närhet, en annan uppgift kanske handlar om att uppfatta och återge viss information på telefonsvarare eller i högtalarutrop. Den första uppgiften handlar om förståelsen av interaktionen mellan två personer, den andra om förmågan att uppfatta information riktad direkt till en. Den första uppgiften kan ge upphov till frågor av övergripande natur, den andra mer om detaljer. Sannolikt finns det även andra uppgifter som syftar till att testa andra aspekter av "hörförståelse".

Om vi laborerar med flera olika nivåer (t.ex. sfi-kurs A, B, C och D) är det rimligt att uppgifterna inte ser likadana ut på de olika nivåerna. Det språk man förväntas förstå på högre nivåer är rimligen snabbare, naturligare, kanske även i längre avsnitt, än på lägre nivåer. Vissa uppgifter finns sannolikt inte på alla nivåer. Att se om testtagarna kan följa med i en kort föreläsning skulle kunna vara en rimlig uppgift i ett behörighetsgivande test för invandrare till högskolestudier, men förefaller absurd på låga nivåer. Information om hur språket bör vara beskaffat liksom även vilka situationer/aktiviteter som kan vara aktuella på olika nivåer kan man hitta i styrdokumentet, och man kan också söka hjälp i t.ex. Common European Framework.

Nedan ges förslag på hur hörförståelseuppgifter kan konstrueras för de olika kurserna i sfi utifrån resonemanget om provuppgifter ovan. Observera att det bara handlar om utkast till uppgifter med resonemang kring hur de kan utformas. Inga ”färdiga” uppgifter presenteras här. Uppgifterna är alltså ”konstruerade” som provuppgifter, men skulle naturligtvis även, och kanske t.o.m. hellre, kunna användas vid kontinuerlig bedömning. Att konstruera ett prov (och t.ex. säga att man måste ha 7 av 10 rätt för att bli godkänd) är en grannlaga uppgift (jfr flik 2).

Utgångspunkten för resonemanget nedan om uppgifter på olika nivåer och om hur språket bör vara bygger på en analys av Common European Framework.

Information (oftast i högtalare, telefonsvarare etc.) om öppettider, kostnader, regler m.m. på biblioteket, simhallen e.d. Nedan anges hur uppgiften skulle kunna vara upplagd på de olika nivåerna.

Kurs A: *Knappast aktuellt utifrån formuleringarna i kursplan och betygsriterier.*

Kurs B: Ett antal korta deluppgifter som omfattar olika frågeställningar
När öppnar biblioteket på lördagar och söndagar? Vilken dag stänger man klockan 21? Hur mycket kostar det att låna en bok? Innehåll och språk ska vara mycket enkelt och talaren ska tala långsamt och tydligt och med långa pauser. Ett så anpassat språk förefaller inte sannolikt i en telefonsvarare, varför det känns rimligare att i uppgift och instruktion utgå från att det är en person som informerar.

Kurs C: Ett antal något längre deluppgifter med information om t.ex. simhallens öppettider, priser, rabattkort, erbjudanden etc. Innehåll och språk ska vara vardagligt och enkelt och talet ska vara långsamt, klart och tydligt. Möjligen kan dessa uppgifter komma, eller utformas som om de kommer från en telefonsvarare. Frågorna kan vara snarlika B-kursens, men texterna till varje deluppgift bör vara något längre och något mer informationsrik. Att plocka ut rätt upplysning bland flera är också ett sätt att visa att man har förstått.

Kurs D: Några deluppgifter från telefonsvararen på t.ex. ett varuhus. Frågorna handlar rimligen om öppettider, erbjudanden, vilken siffra man ska trycka för att komma till matavdelningen etc. Man ringer sannolikt till platser som varuhus, bibliotek, simhallar etc. för att söka viss information, och klarar man sådana (autentiska) uppgifter i ett prov, är det rimligt att anta att man klarar det även i verkliga livet.

Samtal i ens närhet:

Kurs A: *Knappast aktuellt utifrån formuleringar i kursplan och betygskriterier.*

Kurs B: *Knappast aktuellt utifrån formuleringar i kursplan och betygskriterier.*

Kurs C: Ett samtal eller en diskussion om något allmänt bekant ämne där personerna talar långsamt och tydligt. "Samtal i ens närhet" kan man höra i hissen, på bussen, i väntrummet, på lunchen, i skolan, på jobbet, etc. Innehållet kan kretsa kring alla möjliga (välkända) saker, t.ex. ett nyöppnat affärscentrum, nya taxor i kollektivtrafiken i länet, en film någon har sett, ett barn någon just har fått, etc. Frågorna bör snarare vara övergripande Vad tycker mannen om det nya affärscentret? (Bra / Både och / Dåligt) än detaljfrågor Vilket datum öppnade centret? (Den elfte mars / Den tredje april / Den fjärde november).

Kurs D: Ett samtal eller en diskussion enligt i stort sett samma principer som för kurs C, men där talet inte behöver vara långsamt, dock tydligt och vardagligt. Med övergripande frågor kan avses tolkning av allt längre och/ eller allt fler avsnitt. Det kan t.ex. handla om att tolka om en person, som nämner både för- och nackdelar med den nya dagisreformen, i grund och botten är positivt eller negativt inställd till den.

Instruktioner och anvisningar Vi möter allehanda instruktioner och anvisningar nästan dagligdags. Det kan vara en enkel instruktion om hur man startar tvättmaskinen, hur man ska använda en viss medicin, vad man ska tänka på för att hålla vikten, hur man går för att komma till närmaste apotek, var närmaste P-automat finns, vem man ska ringa till för att få viss information, etc. Nedan ges förslag på hur man bör tänka om man vill göra uppgifter på detta tema på olika nivåer.

Kurs A: Korta, enkla instruktioner i undervisningssituationen.

Kurs B: Korta, enkla instruktioner eller anvisningar om hur man t.ex. ska använda ett verktyg, en hushållsmaskin eller hur man ska ta sig från en plats till en annan. Talet bör vara mycket långsamt och tydligt. Problemet här ligger i hur deltagarna ska visa att de har förstått. Att para ihop utsagan med rätt bild är sannolikt mindre krävande än att para ihop den med en skriven text, t.ex. en rubrik (men bilderna måste vara enkla och mycket tydliga). Att markera vägen på en karta kan vara en mycket svår uppgift för somliga, och en dålig skiss som en deltagare presterat på en karta kan handla mer om brister i kartkunskap än om brister i hörförståelse.

Kurs c: Var i affären kan man hitta tvättmedel? Och ägg? Och glödlampor? Utifrån ett enkelt svar på en fråga kan deltagarna följa beskrivningen på en (enkel och tydlig) skiss över affären och markera var de olika varorna finns. Tänk på att det är hörförståelsen vi vill pröva. Det betyder att skissen över affären måste vara helt begriplig för alla. Pröva ut skissen och uppgifterna ordentligt! De kan inte användas som *prov i hörförståelse* förrän man är säker på att svårigheterna bara ligger i förståelsen av den muntliga texten, inte i förståelsen av skissen.

Kurs d: Vad ska man tänka på när man använder den här medicinen? På apoteket får man ofta en redogörelse för hur en medicin ska användas tillsammans med preparatet när man hämtar ut det. Här beskrivs ofta förhållanden som hur många gånger per dag, före eller efter måltid, hur lång tid medicinen kan tas, etc. Spela om möjligt in redogörelsen med personalen på apoteket, och använd denna inspelning som mall om ni måste göra ändringar, förkortningar, e.d. och vill spela in det hela med icke-professionella aktörer. Tänk i så fall på att talspråk avviker från skriftspråk på flera sätt, inte minst i fråga om redundans och omstarter. Eftersom den här hörförståelseuppgiften avser att mäta förståelsen av "talat språk" (till skillnad från "läst språk" i t.ex. en nyhetssändning), är det viktigt att språket som ska förstås också är normalt talspråk med allt vad det innebär. Stegringen mellan kurs c och d kan ligga just i naturligheten i talspråket.

Vidare kan man spela in program från radion och välja ut avsnitt som används som provuppgifter. Dock måste man i så fall söka tillstånd från Sveriges radio och eventuellt även betala en mindre avgift. *Undvik så långt det går att skriva och sedan läsa in texter och dialoger.* Man kan i stället spela in grannar, kolleger, vänner, släktingar etc. på minidisk eller på en bandspelare (med en bra mikrofon!) och sammanställa en uppgift själv. Bestäm först vad uppgiften ska handla om, t.ex. om synpunkter på kollektivtrafiken i länet. Spela in olika personers spontana synpunkter och välj ut dem som fungerar språkligt och uppgiftsmässigt. Kanske behöver man komplettera med fler synpunkter, kanske behöver man revidera någons eller någras uttalanden. Gå tillbaka till samma personer igen, instruera dem om vad de ska säga eller inte säga (men ge dem inget manuskript!) och spela in på nytt. Det kanske behövs flera försök innan resultatet blir tillfredställande. Ställ samman ett förslag och pröva ut det på kollegerna. Efter eventuella revideringar och nya inspelningar är det dags att pröva ut uppgiften på elever på avsedd nivå.

Utprovningen är en viktig del av all provframtagning. Syftet är att se om uppgifterna fungerar i praktiken och om svårighetsgraden är relevant. Låt de lärare vars elever deltar i utprovningen i förväg ge någon form av omdöme om varje elev. Dessa kan sedan ligga till grund för värdering av provuppgifterna. Låt även kursdeltagarna framföra sina synpunkter på uppgifterna. Att utprovningen föranleder att en eller flera uppgifter omarbetas något är snarare legio än undantag.

Några ord även om själva provet. Att lyssna och förstå i ett provsammanhang är något mycket känsligt. Som provtagare har man ingen möjlighet att påverka vad som händer runt omkring en och man kan känna sig mycket utsatt. Därför är det viktigt att skapa en så lugn stämning som möjligt runt provet och avdramatisera det hela så långt det går. Detta gäller naturligtvis hela provet, men kanske speciellt hörförståelsen. Hjälptill med förförståelsen! För vissa deltagare är en instruktion som Du kan inte hitta några saker i affären... kanske inte tydlig nog. Måla upp en bakgrund för dem: Du går till en affär för att köpa glödlampor och tvättmedel. Du går runt i affären och letar efter de här sakerna, men du kan inte hitta dem. Till slut frågar du en som arbetar i affären... Låt deltagarna få några minuter på sig att se igenom uppgifterna innan band/cd startas. Uppmana dem att fråga om de inte förstår hur uppgifterna ska utföras, och försök att förklara så att alla förstår. Provet handlar om att förstå och tolka vad olika personer säger, inte om att förstå vad man ska göra.

Frågor med s.k. öppna svar² kan vara problematiska i hörförståelseprov. Det tar tid för provtagaren att formulera och skriva ner sina svar, vilket kan bli stressigt när man samtidigt lyssnar. Många skriver dessutom mycket längre svar än de behöver enligt instruktionen. Öppna svar kräver oftast en bedömning av rättande lärare och denna bedömning kan bli nog så knepig, särskilt om svaret är långt och bara delvis rätt. Ibland kan dock uppgifter med öppna svar vara helt autentiska. Vid avlyssningen av en automatisk telefonsvarare för ett fastighetsbolag kan uppgiften t.ex. vara att skriva vilket telefonnummer man ska ringa för att få kontakt med fastighetsskötaren. Vanliga provformat vid hörförståelse är flerval eller matchning. I dessa format är det viktigt att texten i alternativen som deltagarna ska läsa och välja bland är kort, tydlig och begriplig. Alternativen i en flervalsfråga kan mycket väl vara desamma för flera personer som uttalar sig, t.ex:

Vad tycker personerna om det nya badhuset?

- Nr. 1 Bra
 Både bra och dåligt
 Dåligt

- Nr. 2 Bra
 Både bra och dåligt
 Dåligt

- Nr. 3 Bra
 Både bra och dåligt
 Dåligt

Etc.

² Öppna frågor används här i betydelsen att deltagaren själv formulerar sitt svar. Detta till skillnad från frågor med givet antal svar att välja mellan, d.v.s. multiple choice eller matchning.

En matchningsuppgift på samma tema skulle t.ex. kunna vara:

*Vad tycker dessa personer är det bästa med det nya badhuset?
Välj bland svaren i rutan!*

Nr. 1 _____

Nr. 2 _____

Nr. 3 _____

Nr. 4 _____

- | | | |
|--------------------|------------------------|-------------|
| A) Bra öppettider | c) Den stora bassängen | E) Priserna |
| B) Ligger centralt | D) Det är så snyggt | F) ... |

Tänk på att ha åtminstone ett alternativ mer än antalet personer som uttalar sig i en matchningsuppgift. Man kan också låta deltagarna svara utifrån en skiss, karta eller utifrån bilder. Försäkra er dock först om att skissen, kartan eller bilderna är helt begripliga för eleverna på avsedd nivå.

Sist men inte minst är det naturligtvis viktigt att ljudkvaliteten är mycket god.

Läsförståelse

Många av oss läser antagligen mycket mer varierade texttyper än vi anar en vanlig dag. Förutom eventuella tidningar och böcker, läser vi sannolikt utan att reflektera över det löpsedelsrubriker, lunchmatsedeln, anteckningar i almanackan, textremsan till filmer och tv-program, reklamskyltar på bussen, prislappar i mataffären, etc. Vi får räkningar, brev, information och reklam i brevlådan, i tvättstugan och i trapphuset ser vi nya anslag då och då och barnen kommer hem med kallelser till föräldramöten i skolan. Ibland tvingas vi tränga in i och försöka förstå bruksanvisningar. Andra sådana lite mer aparta texter kan t.ex. vara kursbeskrivningar, information från Försäkringskassan eller från andra myndigheter. Ser vi sedan på hur det ser ut i arbetsliv och utbildning, växer antalet texttyper säkert avsevärt.

Vi läser alltså många olika texttyper, men vi läser dem också från olika utgångspunkter. När vi ser löpsedelsrubrikerna drar vi slutsatser om något som har hänt, matsedeln vid lunchen läser vi för att jämföra utbud med egen lust, textremsan ska ge oss tillräcklig information för att vi ska kunna följa med i handlingen, o.s.v. För att förstå löpsedelstexter måste man ofta relatera till helt annat än språklig kunskap: ”Robinson-Frida”, ”NK-mannen”, när vi studerar lunchmenyn och helst vill äta fisk, måste vi kunna tolka och förstå ord som ”nötfärsbiff”, ”lammkotlett”, ”stekt torsk”, ”kycklinglår” för att kunna välja.

Betygskriterier

Kriterierna för betyget Godkänd ser ut på följande sätt i fråga om läsförståelsen:

Kurs A: Eleven hanterar några vardagliga situationer där skrift förekommer.

Kurs B: Eleven återger information i vardagliga texter på ett begripligt sätt.

Kurs C: Eleven läser och tolkar vanligt förekommande information och instruktioner i skriftlig form samt även grafiska bilder, diagram och tabeller.

Eleven läser och kommenterar enkla, vardagliga, berättande eller beskrivande texter samt några skönlitterära texter inom välkända områden.

Kurs D: Eleven läser och tillgodogör sig olika typer av texter, och reflekterar över innehåll och syfte.

Stegringen handlar dels om vilken typ av text man kan läsa:

Kurs A:

Kurs B: information som förekommer i vardagliga texter

Kurs C: vanligt förekommande information och instruktioner i skriftlig form samt även grafiska bilder, diagram och tabeller, enkla, vardagliga, berättande eller beskrivande texter samt några skönlitterära texter inom välkända områden

Kurs D: olika typer av texter

dels om vad man kan göra med texten:

Kurs A: hanterar Ψ .. β situationer där skrift förekommer

Kurs B: återger information på ett begripligt sätt

Kurs C: läser och tolkar Ψ .. β läser och kommenterar Ψ .. β

Kurs D: läser och tillgodogör sig Ψ .. β och reflekterar över innehåll och syfte

Man klarar alltså successivt att läsa allt fler olika texttyper och dessutom blir man en allt mer medveten läsare – från att bara återge information till att tillgodogöra sig texten och reflektera över innehåll och syfte.

Läsförståelsen i Common European Framework

I Common European Framework (CEF) beskrivs de olika nivåerna A1 till C2 med dels en övergripande deskriptor, dels med fler och tydligare deskriptorer för olika typer av läsning. Först återges här fyra av de övergripande deskriptorerna för läsförståelse i CEF:s skala för självbedömning (i svensk översättning hämtad från Europeisk språkportfolio):

- A1 Jag kan förstå namn, ord och mycket enkla meningar, t.ex. på anslag och affischer eller i kataloger.
- A2 Jag kan läsa mycket korta och enkla texter. Jag kan hitta viss information jag behöver i enkelt och vardagligt material som annonser, prospekt, matsedlar och tidtabeller. Jag kan förstå korta och enkla personliga brev.
- B1 Jag kan förstå texter som till största delen består av högfrekvent språk som hör till vardag och arbete. Jag kan förstå beskrivningar av händelser, känslor och önskemål i personliga brev.
- B2 Jag kan läsa artiklar och rapporter som behandlar aktuella problem och som uttrycker attityder och åsikter. Jag kan förstå samtida litterär prosa.

Stegringen handlar här om hur det mycket korta och enkla gradvis blir allt längre och alltmer komplext. I CEF återfinns även deskriptorer för de kvalificerade nivåerna C1 och C2, men dessa återges inte här. Som framgått ovan (Flik 1) är utgångspunkten i föreliggande material att sfi-kurserna A, B, C och D ligger inom intervallet A1 till B1(+) i CEF.

De olika sfi-kurserna A, B, C, D

I det följande sammanfattas kursplanens mål och betygskriterierna vad gäller läsförståelse för de fyra sfi-kurserna.

Kurs A

Eventuell läs- och skrivinlärning är avsedd att äga rum inom den grundläggande vuxenutbildningen parallellt med sfi-utbildningen. Målet för kurs A är att *eleven skall [...] kunna tolka och använda några skriftliga budskap*. Betygskriterierna preciserar detta i fråga om läsförståelsen på följande sätt: *Eleven hanterar några vardagliga situationer där skrift förekommer*. Detta kan tolkas som att kursdeltagarna t.ex. ska kunna känna igen sitt namn och kanske även andra för personen centrala begrepp. Sådana kan vara andra familjemedlemmars namn, sin adress, ord som Konsum, Apotek, Vårdcentral, etc.

Själva utbildningen är sannolikt full av situationer där läraren kan bilda sig en uppfattning om huruvida deltagarnas förmåga överensstämmer med formuleringarna i mål och betygskriterier. Behov av särskilda provuppgifter torde inte förekomma i kurs A.

Kurs B

Kursplanens mål för kurs B är att eleven skall *våga och kunna kommunicera [...] med enkel skrift i vardagliga sammanhang och i för individen relevanta yrkessituationer*. I betygskriterierna tolkas detta som att *eleven återger information i vardagliga texter på ett begripligt sätt*.

Bedömning och eventuella provuppgifter bör alltså handla om deltagarnas förmåga att läsa och förstå information i vardagliga texter. Exempel på sådana kan vara t.ex. meddelanden, brev, annonser och matsedlar.

Kurs C

Målet för kurs C är att deltagaren skall *kunna kommunicera [...] skriftligt i enkla situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv*. I betygskriterierna preciseras detta som att deltagaren *läser och tolkar vanligt förekommande information och instruktioner i skriftlig form samt även grafiska bilder, diagram och tabeller*. Vidare läser och kommenterar deltagaren *enkla, vardagliga, berättande eller beskrivande texter samt några skönlitterära texter inom välkända områden*.

Bedömning och eventuella provuppgifter handlar här om deltagarnas förståelse av enkla, vardagliga texter som t.ex. enkla tidningsartiklar, personliga brev, meddelanden, annonser, etc. Även viss skönlitteratur kan ingå. Vanligt förekommande information och instruktioner i skriftlig form samt även grafiska bilder, diagram och tabeller omnämns i betygskriterierna.

Kurs D

Målet för kurs D är att deltagarna ska *kunna kommunicera [...] skriftligt i vardags-, samhälls- och arbetsliv*. Detta utvecklas i betygskriterierna som att deltagaren *läser och tillgodogör sig olika typer av texter, och reflekterar över innehåll och syfte*.

Bedömning och eventuella provuppgifter bör alltså handla om att bedöma om deltagaren förstår olika typer av texter. Sådana texter kan t.ex. vara korta tidningsartiklar, enkla informationsbroschyrer, meddelanden och typiska brev från t.ex. firmor eller myndigheter. Betygskriterierna säger även att deltagaren reflekterar över textens innehåll och syfte.

Bedömning och konstruktion av provuppgifter

På samma sätt som för övriga färdigheter bör bedömningen av deltagarens kompetens i fråga om läsförståelse grundas på observationer som täcker in så många aspekter som möjligt av mål och betygskriterier för de olika kurserna. Att successivt öka antalet texttyper kan t.ex. vara en sådan aspekt, att pröva hur deltagarna kan förstå övergripande tankegångar respektive kan hitta detaljer i texten kan vara en annan, att bedöma hur deras lässtrategier utvecklas, kan vara en tredje.

Nedan ges förslag på hur läsförståelseuppgifter kan utformas utifrån olika utgångspunkter. Observera att det här bara handlar om utkast till uppgifter med resonemang om hur de kan utformas. Inga ”färdiga” uppgifter presenteras här.

Det teoretiska resonemanget om hur man kan gå tillväga när man konstruerar uppgifter till *ett prov* i hörförståelse (sid. 20f) är naturligtvis lika aktuellt om man avser att göra *provuppgifter* i läsförståelse.

Sökläsnings

Inte sällan ögnar vi snabbt igenom texter på jakt efter speciell information. Här följer exempel på hur några uppgifter som avser att pröva denna förmåga kan se ut:

- 1 Innehållsförteckning (ge t.ex. innehållsförteckningen från en möbelkatalog)
På vilken sida i katalogen hittar man köksbord? Och lampor? Etc.
- 2 Tidtabell (ge tidtabellen för en aktuell buss i kommunen)
Du måste vara i Ekeby klockan 13. När går den buss du ska ta från Stora torget? Etc.
- 3 Tv-programmet (ge tv-programmet på kanalerna 1, 2 och 4 för en dag)
När kommer den senaste nyhetssändningen den här dagen och på vilken kanal? Finns det något program om matlagning? I så fall: På vilken kanal och när börjar det? Etc.
- 4 Bostadsannonser (ställ samman några autentiska annonser från dagstidningarna) Du vill ha en 3:a som inte får kosta mer än 500 kr/mån; dessutom måste det finnas hiss i huset. Finns det någon annons som är intressant för dig? I så fall vilken? Etc.

Tänk på att sökläsnings kanske inte ingår i alla kurser och att anpassa svårigheten i val av texter/tabeller och frågor efter kursmål och betygskriterier för relevant kurs.

Övergripande förståelse

Den övergripande förståelsen av en text kan t.ex. testas med hjälp av sammanfattningar. Välj ut några kortare texter som handlar om samma ämne eller som representerar samma genre (t.ex. insändare) men som ändå är mycket olika varandra. Uppgiften kan sedan vara att matcha text och sammanfattning, t.ex:

TEXTER - insändare 1-5

I vilken av texterna 1-5 vill författaren...

- a) klaga på något som har hänt
- b) föreslå förbättringar för något som inte fungerar
- c) tacka för något som blivit mycket bättre
- d) etc.

En variant på detta kan vara att presentera avsnitt ur texter av olika slag, t.ex. information från en myndighet, reklam, en kokbok, ett skönlitterär verk, etc. och be provtagarna att matcha text och författarens syfte, t.ex:

I vilken text vill författaren...

- a) förklara hur man ska göra
- b) berätta en historia
- c) göra läsaren intresserad av att skaffa något
- d) etc.

Ett annat sätt att pröva förståelsen på ett övergripande plan kan vara att deltagarna anger vilken rubrik som passar till en viss text/ett visst textavsnitt. Handlar uppgiften om att ange bästa rubrik till en enda text är ett multiple choice-format rimligt, handlar det om bästa rubrik till flera olika texter/textavsnitt kanske matchning passar bättre.

Även här är det viktigt att fundera över om denna typ av uppgifter är i överensstämmelse med mål och kriterier för den kurs man prövar.

Att testa med öppna frågor

Förutom matchning och flervalsuppgifter är korta svar på öppna frågor³ ett vanligt testformat vid läsförståelse. Utforma om möjligt frågorna så att man naturligen svarar kort. Frågor som t.ex. Hur många syskon...? Vilket år började hon...? leder naturligen till korta svar, medan frågor som Varför slutade han...? Hur kan de...? förmodligen leder till längre utläggningar och i värsta fall till långa citat från texten. Många deltagare skriver långa stycken som svar, trots instruktionen att de bara ska svara med några ord. Är då delar av svaret rätt och andra delar fel eller egentligen inte relevanta kan det bli knepigt att avgöra hur svaret ska bedömas. Öppna frågor kan formuleras för att se om kursdeltagarna uppfattar detaljer såväl som mer övergripande förhållan-

³ Öppna frågor används här i betydelsen att deltagaren själv formulerar sitt svar. Detta till skillnad från frågor med ett givet antal svar att välja mella, d.v.s. multiple choice eller matchning.

den. En bra utgångspunkt kan vara att fundera över vad det är i texten som egentligen är viktigt eller som man som läsare själv vill komma ihåg. En sådan fundering kan t.ex. leda till följande fråga om en text som handlar om att antalet bränder i hemmen ökar vid jul:

Det finns flera saker man ska tänka på för att minska risken för brand, står det i artikeln. Skriv tre sådana råd som finns i texten:

1. _____
2. _____
3. _____

En sådan fråga kan av flera skäl vara rimligare än t.ex. Hur stor var ökningen av bränder mellan 2000 och 2001?

Öppna frågor passar utmärkt för att testa förståelsen av tabeller och diagram. Frågorna, tabellerna och diagrammen ska inte vara svåra i sig, däremot ska frågorna vara utformade så att de undersöker om deltagarna kan läsa av informationen på olika sätt. Fundera över vilka frågeställningar man som läsare egentligen har när man ställs inför en liknande tabell (Vilken kamera är bäst? Du har – eller funderar på att köpa – en x. Hur klarar sig den kameran i testet?) eller diagram (I vilken stadsdel är bostäderna billigast? Du bor på – eller vill flytta till – Hisingen. Vad säger diagrammet om priserna på bostäder där?). Sådana frågor känns rimligare än t.ex. Hur stor är prisskillnaden mellan den dyraste och den billigaste kameran? eller I en stadsdel kostar en bostadsrätt på 3 rok 50 000 kr mer än i Mölndal. Vilken stadsdel är det? Att försöka utgå från ”naturliga” frågeställningar inför texter, tabeller och diagram kan ses som ett försök att göra uppgifterna så autentiska som möjligt.

Öppna svar passar dessutom utmärkt till bedömning av s.k. *upplevelseläsning*, d.v.s. läsning av skönlitterära texter. Den egentliga ”förståelsen” av sådana texter ligger oftast på ett helt annat plan än vid ovan behandlade texttyper. Visst kan man fråga om en persons ålder eller hårfärg, etc., men sådana frågor känns oftast futtiga och ovidkommande i jämförelse med större frågor som vilken avsikt en person kan ha haft att göra som hon gjorde, eller vilken sinnesstämning mannen hade när han kom hem. Skönlitterära texter ”upplever” man snarast, man tolkar dem utifrån sina egna referensramar, olika läsare kan lägga olika stor betydelse vid olika detaljer beroende på vilka erfarenheter man har och därför är det också vanskligt att påstå att ”mitt svar är rätt – ditt är fel”. Bedömningen av denna typ av läsning kan med fördel göras i form av samtal/diskussion eller möjligen i form av ”uppsatsskrivning”. Från sfi-perspektiv handlar bedömningen främst om att se om deltagarna i C- och D-kurserna kan *kommentera* respektive *reflektera över* innehållet i texten. Att man kan det, behöver dock inte betyda att man direkt uppfattat texten på samma sätt som läraren eller andra kursdeltagare.

Muntlig interaktion och produktion

När vi talar, gör vi det nästan alltid tillsammans med någon eller några andra. Vi växlar några ord med grannen i hissen, vi hamnar i en diskussion med några i familjen om vems tur det är att dammsuga, i affären resonerar vi ett tag med expediten om jackan finns i andra färger och kanske med kapuschong, vi småpratar med varandra om hur dagen varit, vi ringer upp en bekant och berättar något jättehärligt och hamnar snart i ett lite fnissigt samspråk, vi kallas till samtal i skolan eller arbetet och får svara på en rad frågor om trivsel, framtidsplaner, etc. Mer sällan talar vi ensamma – i monologform – till åhörare, men det kan t.ex. förekomma på olika möten i vardagslivet (föräldramöten på dagis, i skolan...), i arbetslivet (möten på jobbet, fackmöten...) eller i studierna (t.ex. föredrag...). Att tala in ett meddelande på en telefonsvarare är ett annat exempel. Inte sällan innehåller ett "samtal" både och. Man berättar något och sedan övergår det hela till ett samtal eller en diskussion. Man uppmanas redogöra för en händelse man bevittnat och därefter ställs ett antal frågor som man ska svara på. I en diskussion kan man bli uppmanad att utveckla sin ståndpunkt närmare, etc. Att dra en tydlig skiljelinje mellan muntlig interaktion och produktion är inte alltid lätt.

En annan grund för uppdelning handlar om syftet. Ibland ägnar vi oss åt *samtal* just därför att det är vad vi vill göra (när vi småpratar om hur dagen varit) eller för att vi inte har något annat val (kanske med grannen i hissen), vid andra tillfällen har vi ett *ärende* att uträtta. Att ta reda på om jackan finns i andra färger och kanske med kapuschong, är ett typiskt ärende. Att ringa och beställa tid hos tandläkaren, är ett annat. Att knacka på hos en granne och önska att de inte spelar musik så högt så sent på kvällarna, kan vara ett tredje. Att kunna samtala (med eller mot sin vilja) är enligt detta synsätt en kompetens – att kunna klara av olika ärenden är en annan.

Betygskriterier

Kriterierna för betyget Godkänd ser ut på följande sätt för muntlig interaktion (det första) och muntlig produktion (det andra):

Kurs A: Eleven deltar och gör sig förstådd i enkla samtal om vardagliga och välbekanta ämnen.

Eleven berättar muntligt, begripligt och med visst sammanhang, om något upplevt.

Kurs B: Eleven deltar i olika typer av samtal i för eleven vardagliga sammanhang.

Eleven berättar och informerar muntligt och tydligt om något som är väl bekant för eleven.

Kurs C: Eleven deltar i samtal och diskussioner av vardaglig karaktär om bekanta ämnen.

Eleven uttrycker sig muntligt [...], sammanhängande och begripligt, för att förmedla erfarenheter och åsikter.

Kurs D: Eleven deltar aktivt i samtal och diskussioner i vardags-, arbets- och samhällsliv.

Eleven uttrycker sig tydligt och begripligt och med viss språklig variation i sammanhängande tal [...] och uttrycker därvid personliga synpunkter och åsikter.

I fråga om interaktionen handlar stegringen kanske framför allt om vilken typ av samtal deltagarna ska kunna klara av. A-kursens *enkla samtal* utvecklas successivt till D-kursens *samtal och diskussioner i vardags-, arbets- och samhällsliv*:

Kurs A: ... i enkla samtal om vardagliga och välbekanta ämnen

Kurs B: ... i olika typer av samtal i för eleven vardagliga sammanhang

Kurs C: ... i samtal och diskussioner av vardaglig karaktär om bekanta ämnen

Kurs D: ... i samtal och diskussioner i vardags-, arbets- och samhällsliv

Men det finns även en stegring i hur man ”deltar”:

Kurs A: ...deltar och gör sig förstådd...

Kurs B: ...deltar...

Kurs C: ...deltar...

Kurs D: ...deltar aktivt...

Stegringen i fråga om muntlig produktion handlar om att eleven:

Kurs A: ...berättar...

Kurs B: ...berättar och informerar...

Kurs C: ...uttrycker sig [...] sammanhängande [...] för att förmedla erfarenheter och åsikter.

Kurs D: ...uttrycker sig [...] med viss språklig variation i sammanhängande tal [...] och uttrycker därvid personliga synpunkter och åsikter.

Muntlig interaktion och produktion i Common European Framework

I Common European Framework (CEF) beskrivs de olika nivåerna A1 till C2 såväl med en övergripande deskriptor för varje nivå som med fler och tydligare deskriptorer. Först återges här fyra av de övergripande deskriptorerna för *samtal/muntlig interaktion* i CEF:s skala för självbedömning (i svensk översättning hämtad från Europeisk språkportfolio):

- A1 Jag kan samtala på ett enkelt sätt under förutsättning att den andra personen är beredd att tala långsamt och upprepa eller formulera om vad som sagts eller hjälpa mig att formulera vad jag själv vill säga. Jag kan ställa och besvara enkla frågor av omedelbart intresse eller inom vanliga ämnesområden.
- A2 Jag kan delta i samtal och rutinuppgifter som kräver ett enkelt och direkt utbyte av information om välbekanta ämnen och sysselsättningar. Jag kan fungera i mycket korta sociala samtal, men jag förstår i allmänhet inte tillräckligt för att själv hålla liv i samtalet.
- B1 Jag kan fungera i de flesta situationer som kan uppstå vid resor i länder eller områden där språket talas. Jag kan utan förberedelser gå in i ett samtal om ämnen av personligt intresse eller med anknytning till vardagslivet, t.ex. familj, fritidsintressen, arbete, resor och aktuella händelser.
- B2 Jag kan samtala och diskutera så pass flytande och ledigt att jag kan umgås med infödda på ett naturligt sätt. Jag kan ta aktiv del i diskussioner om välkända ämnen och förklara och försvara mina åsikter.

På samma sätt återges även deskriptorerna för *muntlig produktion*:

- A1 Jag kan använda enkla fraser och meningar för att beskriva var jag bor och människor jag känner.
- A2 Jag kan använda en rad fraser och meningar för att med enkla medel beskriva min familj och andra människor, människors levnadsvillkor, min utbildning och mina nuvarande och tidigare arbetsuppgifter.
- B1 Jag kan binda samman fraser på ett enkelt sätt för att beskriva erfarenheter och händelser, mina drömmar, förhoppningar och framtidsplaner. Jag kan kortfattat ge skäl och förklaringar för mina åsikter och planer. Jag kan berätta en historia eller återberätta händelseförloppet i en bok eller film och beskriva mina intryck.
- B2 Jag kan klart och detaljerat beskriva förhållanden inom mina intresse- och erfarenhetsområden. Jag kan förklara en ståndpunkt och ange för- och nackdelar med olika alternativ.

I CEF finns även deskriptorer för de kvalificerade nivåerna C1 och C2, men dessa återges inte här. De olika nivåerna konkretiseras sedan vidare i många fler mer detaljerade deskriptorer för olika situationer/aktiviteter. Stegringen handlar dels om hur det enkla och mycket personanknutna blir alltmer komplext och generellt, dels om hur behovet av stöd från samtalspartnern gradvis minskar.

Som framgått ovan (jfr flik 1, sid 7) är utgångspunkten i detta material att sfi-kurserna A, B, C och D ligger i intervallet A1 till B1(+) i CEF.

De olika sfi-kurserna A, B, C, D

Här sammanfattas kursplanens mål och betygskriterierna för samtal/muntlig interaktion och muntlig produktion för de fyra sfi-kurserna.

Kurs A

Enligt målen ska kursdeltagaren bl.a. *våga och kunna kommunicera muntligt i enkla vardagliga situationer* efter kurs A. Betygskriterierna säger att *eleven deltar och gör sig förstådd i enkla samtal om vardagliga och välbekanta ämnen samt berättar muntligt, begripligt och med visst sammanhang, om något upplevt.*

Bedömning och eventuella provuppgifter bör alltså handla om enkla samtal där deltagaren även får möjlighet att berätta om något välbekant. Sannolikt är många deltagare på denna nivå i behov av ganska mycket stöd när de berättar.

Kurs B

Efter kurs B ska deltagarna *våga och kunna kommunicera muntligt [...] i vardagliga sammanhang och i för individen relevanta yrkessituationer*. I kriterierna för betyget Godkänd utvecklas detta i följande formuleringar: *Eleven deltar i olika typer av samtal i för eleven vardagliga sammanhang samt berättar och informerar muntligt och tydligt om något som är väl bekant för eleven.*

Bedömning och eventuella provuppgifter bör alltså utgå från ämnen som nära kretsar kring deltagarna, t.ex. familj eller boende, konsumtion, kommunikationer, arbete, utbildning.

Kurs C

Målet för kurs C är bl.a. att deltagarna *ska kunna kommunicera muntligt [...] i enkla situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv*. Enligt betygskriterierna innebär detta att de *deltar i samtal och diskussioner av vardaglig karaktär om bekanta ämnen*. I fråga om den muntliga produktionen säger betygskriteriet att *eleven uttrycker sig [...] sammanhängande och begripligt för att förmedla erfarenheter och åsikter.*

Bedömning och eventuella provuppgifter kan utgå från enkla situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv. Uppgiften kan t.ex. vara att tala om saker som intresserar en, diskutera vad man ska göra på kvällen eller på helgen, etc. Det kan även handla om enkla samtal/diskussioner om något välbekant. Produktiva uppgifter kan t.ex. handla om att beskriva vad som har hänt eller vad man gjort, beskriva vad man har för planer, förklara vad det är man tycker om eller inte tycker om.

Kurs D

D-kursmålet är detsamma som C-kursmålet, bortsett från att *enkla* situationer nu har blivit *olika* situationer: *Eleven skall kunna kommunicera muntligt [...] i olika situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv.* Enligt betygskriterierna betyder detta att kursdeltagaren *deltar aktivt i samtal och diskussioner [...] samt uttrycker sig tydligt och begripligt och med en viss språklig variation i sammanhängande tal[...] och uttrycker därvid personliga synpunkter och åsikter.*

Bedömning och eventuella provuppgifter bör alltså utgå från olika situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv. Det kan t.ex. handla om samtal vid ett personligt möte eller en diskussion med vänner. Produktiva uppgifter kan t.ex. handla om att återberätta något läst, att redogöra för erfarenheter man har, både att berätta om vad som hände och att beskriva hur det kändes och hur man reagerade.

Bedömning och konstruktion av provuppgifter

Bedömning och eventuella provuppgifter bör i fråga om muntlig interaktion och muntlig produktion, liksom i fråga om övriga färdigheter, täcka in så många aspekter som möjligt av mål och betygskriterier. En del lärare säger att de tycker det känns onödigt att testa deltagarna muntligt eftersom de redan vet hur de talar från klassrummet. Säkert har läraren en tämligen god bild av de flestas kompetens i stort, det är dock inte säkert att han eller hon vet hur olika individer t.ex. klarar att diskutera med andra deltagare eller kan berätta om något som har hänt. För att få kunskap om detta och kanske andra aspekter av deltagarnas kompetens kan det finnas skäl att konstruera särskilda uppgifter. Ett ytterligare skäl är fördelen att få in en annan bedömare – någon som möter deltagarna utan förutfattade åsikter.

I arbetet med bedömningsmaterialet har vi prövat med dels en berätta-uppgift, där deltagarna fått (olika lång) tid att förbereda sig, dels (från B-nivån och uppåt) med ett parsamtal mellan två deltagare. Den första utprovningen av uppgifterna visade dock att åtskilliga kortutbildade på de lägre nivåerna hade svårt att förbereda sig utan hjälp och att parsamtalen i kurs B resulterade i en mängd inlärd frågor som t.ex. Vad heter du? Var bor du? Är du gift? trots att deltagarna redan visste svaren på frågorna. Det gick m.a.o. inte att få till ett ”riktigt” samtal, där man frågade för att man var nyfiken. Efterhand reviderades uppgifterna en del och paruppgiften ströks helt på B-nivån.

Stegringen i en produktiv uppgift upp till kurs D kan exemplifieras med följande

Stegringen i en produktiv uppgift upp till kurs D kan exemplifieras med följande ”modelluppgift”:

Kurs A: Berätta helt kort om dig själv, din familj och ditt boende.

Kurs B: Informera kortfattat om något, t.ex. boende, familj, intressen, affärer...

Kurs C: Berätta i något utförligare ordalag om något, t.ex. boende, intressen, dagis och skolor, om vad du gjorde i helgen... och informera också något om hur du trivs med det/hur du upplever det.

Kurs D: Beskriv (ganska detaljerat) något, t.ex. boende, intressen, framtidsplaner, utbildning, invandrarskapet, flykten/flytten till Sverige, en artikel du har läst...och redogör även för funderingar och reaktioner.

Egentligen är ”uppgiften” densamma hela vägen, men allteftersom nivån blir högre byggs den ut och blir mer och mer komplex och krävande. Ämnet att berätta om blir dessutom allt vidare och mer abstrakt. På detta sätt har ”uppgiften” anpassats till målen och kriterierna för de olika kurserna. Avsikten är sedan att man utifrån detta tänkande ska kunna formulera alla möjliga faktiska uppgifter.

Nedan ges exempel på uppgifter som konstruerats efter ”modelluppgiften” ovan. Förutom det produktiva inslaget (”Berätta om...”) innehåller uppgiften även ett interaktivt inslag i form av ett samtal mellan deltagare och lärare. Behovet av lärarens stöd i den produktiva delen har bedömts bli alltmindre ju högre upp i nivåerna man befinner sig. Å andra sidan har läraren här möjlighet att styra in samtalet på sådana frågeställningar som deltagaren kanske självmant inte kommer in på, t.ex. hur det kändes, hur hon eller han reagerade, etc.

Bedömningskriterier

Det är viktigt att lärarna har samma utgångspunkter vid bedömningen av deltagarnas prestationer. Om lärare lägger olika stor vikt vid helt olika aspekter kan samma prestation komma att bedömas på helt olika sätt av olika lärare. Att komma fram till en samsyn vid bedömningen kräver ständigt utbyte av åsikter, diskussioner, sambedömningar, etc. mellan kolleger på en skola.

I det här materialet bygger bedömningen av deltagarnas muntliga prestationer på följande kriterier:

- Innehåll och tydlighet
- Lingvistisk kompetens
- Interaktion och strategier

Eftersom bedömningsmaterialet – till skillnad från det nationella provet i sfi – diskuterar hur deltagarna löser uppgifter på flera olika nivåer (kurserna A, B, C och D) har kriterierna anpassats till detta. I bedömningsmaterialet är *själva exempeluppgiften*

giften i sig är mer komplex och krävande än B-uppgiften. På samma sätt är D-uppgiften mer komplex och krävande än C-uppgiften. I de muntliga uppgifterna handlar skillnaden t.ex. om *vad* man ska tala om, hur lång tid man får att förbereda sig och vilket stöd man förväntas få av lärare/testledare. Deltagarnas prestationer ska därför alltid bedömas utifrån den uppgift de har gjort och ingenting annat. Har en deltagare löst en uppgift på B-kursnivå alldeles utmärkt, vet vi enligt detta resonemang egentligen inte mer än att han eller hon uppfyller kriterierna för kurs B. För att pröva om förmågan räcker för Godkänd även på högre nivåer, bör kursdeltagaren också få visa hur han eller hon klarar sådana (mer krävande och komplexa) uppgifter. En höjdhoppare som klarar 1.85 med åtminstone 5 cm marginal, måste trots det visa att han eller hon klarar 1.90 – att han eller hon kan göra ett lyckat hopp där ribban faktiskt ligger på 1.90 – innan han eller hon blir ”godkänd” på denna höjd. Detsamma gäller även för bedömningen i detta material.

Här redogörs kortfattat för hur man ska tolka och relatera bedömningskriterierna till materialet för de olika sfi-kurserna:

– Innehåll och tydlighet

Har kursdeltagaren gjort det som ingår i uppgiften? Är framställningen tydlig och lätt att förstå?

I bedömningsmaterialet är uppgiften i sig är anpassad till de olika kursernas mål och betygskriterier. Deltagarnas prestationer ska i detta avseende därför bara bedömas utifrån hur de har löst respektive uppgift.

– Lingvistisk kompetens

Hur har den studerande språkligt lyckats med uppgiften? Vilket intryck får man av författarens språkliga kompetens med avseende på såväl komplexitet och variation i syntax och lexikon som på grammatisk korrekthet och exakthet i val av ord och fraser?

Det språk man kan förväntas möta på de olika kurserna kan karakteriseras på följande sätt⁴:

Kurs A

Språket är mycket enkelt, ordförrådet konkret och mycket begränsat. Bara några enstaka utbyggda nominalfraser. Mycket enkel meningsbyggnad med nästan bara huvudsatser.

Kurs B

Språket är enkelt, ordförrådet konkret och begränsat. Bara några enstaka utbyggda nominalfraser. Mycket enkel meningsbyggnad med nästan bara huvudsatser.

⁴ Beskrivning av de olika nivåerna bygger teoretiskt på den modell av hur språkfärdigheten hos andraspråks elever utvecklas som finns redovisad i Bergman & Abrahamsson (under utgivning). Beskrivningen av olika nivåer är dock här starkt förkortad och dessutom anpassad till de olika sfi-kurserna.

Kurs C

Språket är fortfarande ganska enkelt, men ordförrådet är större och räcker till för att uttrycka mer komplexa tankar. Utbyggda nominalfraser förekommer oftare och känslan för olika tempus håller på att växa fram. Textbindning med de vanligaste konnektorerna: och, men, att, när, om, sen.

Kurs D

Språket räcker till för att uttrycka känslor och tankemässigt komplicerade sammanhang. Det finns en relation mellan komplexitet och formell korrekthet: komplicerade formuleringar kan leda till mindre korrekt språk, försiktiga deltagare kan å andra sidan uttrycka sig mer eller mindre felfritt. Ordförrådet är ganska varierat. Nominalfraserna är ofta utbyggda och både enkla och sammansatta tempus används. Meningsbyggnaden kan vara mycket komplicerad och antalet bisatser har ökat. Ganska varierad textbindning.

– Interaktion och strategier

Hur deltar kursdeltagaren i samtalet? Vågar han eller hon använda språket? Klarar deltagaren att tala själv eller behöver han eller hon stöd? Uttrycker sig deltagaren mycket fåordigt och försiktigt eller utvecklar han eller hon resonemangen? Kan deltagaren utveckla resonemangen om samtalspartnern ber om det? Låtsas deltagaren förstå eller ber han eller hon om förtydliganden? Hur tacklas eventuella svårigheter som missförstånd, avsaknad av ord, etc?

I alla dessa avseenden är kursdeltagarens prestation också beroende av en annan person – samtalspartnern. Detta är viktigt att tänka på, både när man själv deltar i samtalet och när man sedan i efterhand lyssnar och bedömer. Det är två personers gemensamma prestation man granskar, inte bara testtagarens.

I formuleringen av uppgifterna framgår vilket stöd kursdeltagarna är tänkta att få på olika nivåer.

Vid bedömningen är det viktigt att bilda sig en uppfattning om deltagarens kompetens i fråga om alla bedömningskriterier ovan. Det handlar alltså om att väga samman hur deltagaren löser uppgiften såväl innehållsligt som språkligt samt hur han eller hon interagerar med samtalspartnern.

Kommentarer och bedömningar av följande exempel refererar till de deltagarprestationer som finns att höra på bifogad cd.

Kurs A**Berätta om dig själv**

Instruktion till läraren

Inled med en kort presentation av dig själv och be därefter deltagaren att berätta som sig själv. Ställ stöd- och följdfrågor för att hjälpa till att hålla presentationen igång. Samtalet tar ca 5-10 minuter.

SAMTAL 1

Kommentar: Kvinnan inleder mycket bra, men snart blir presentationen helt avhängig av lärarens frågor. Hela samtalet kretsar mycket nära kring deltagarens liv. Hon förstår relativt bra, men hon uttrycker sig i huvudsak i fragment. Hon behöver – och får – mycket stöd av läraren, men hon deltar och gör sig förstådd i detta enkla samtal.

Bedömning: Godkänd

SAMTAL 2

Kommentar: Mannen hamnar snabbt i problem och har mycket svårt både att förstå och att göra sig förstådd. Han trasslar in sig i uppräkningslistor, det hela blir rörigt och näst intill obegripligt. Även senare under intervjun/samtalet har han stora svårigheter att förstå enkla frågor.

Bedömning: Inte godkänd

Kurs B**Berätta om ...**

Instruktion till läraren

Deltagaren ska berätta om något som han eller hon själv valt och fått en stund att förbereda sig tillsammans med läraren. Föreslå lämpliga ämnen att berätta om, t.ex. familjen, boendet, vänner, etc. Gå så småningom in och ställ frågor så att det hela snarare utvecklas till en intervju/ett samtal.

SAMTAL 3

Kommentar: Mannen inleder med en lång berättelse om sig själv som han genomför i stort sett utan hjälp. Språket är enkelt och outvecklat och han är bitvis lite svår att förstå. Efter hand kommer läraren in med frågor och det hela blir snarare en intervju/ett samtal. Deltagaren förstår bra och följer ganska obehindrat med i samtalets växlingar och kommer hela tiden med egna bidrag.

Bedömning: Godkänd

SAMTAL 4

Kommentar: Mannen har först svårt att förstå uppgiften och sedan att berätta enligt instruktionen. Berättelsen dör snabbt ut och läraren blir tvungen att gripa in för att hålla samtalet i gång. Mannen har oftast svårt både att förstå och att göra sig förstådd trots att samtalet hela tiden ligger på en mycket låg nivå.

Bedömning: Inte godkänd

Kurs C**Berätta om ...**

Instruktion till läraren

Deltagaren ska berätta om något ämne som han eller hon själv valt och fått några dagar på sig att förbereda. Föreslå några ämnen lämpliga att berätta om, t.ex. bostad, intressen, hemlandet, vad du gjorde i helgen, etc. (men undvik familjen!). Deltagaren informerar om vilket ämne han eller hon valt dagen före.

Försök att få igång ett samtal där deltagarens tankar, känslor och åsikter kommer till uttryck. Fråga varför han eller hon valt att berätta om just detta och hur han eller hon förberett sig.

SAMTAL 5

Kommentar: Mannen berättar inledningsvis om ämnet – en vanlig vecka – men mycket snart glider berättelsen/samtalet över till annat. Han uttrycker sig lite långsamt och eftertänksamt och blandar här och där utan att tveka in engelska ord när de svenska saknas. Språket är dock utvecklat och ganska komplext och han förmedlar både känslor och åsikter. Har först lite svårt att förstå när läraren kommer in på förberedelsen, och har sedan egentligen inte så mycket att förmedla.

Bedömning: Godkänd

SAMTAL 6

Kommentar: Kvinnan uttrycker sig långsamt och försiktigt, hon har ett mycket enkelt språk och blandar ofta in engelska och ryska ord i berättelsen. Även om hon har svårigheter, berättar hon ändå. Hon har stora svårigheter att förstå lärarens frågor och han måste ofta upprepa frågorna eller formulera om dem på ett enklare sätt för att hon ska kunna svara. Hon har en utpräglad brytning som stör och försvårar förståelsen en del.

Bedömning: Inte godkänd

Kurs D**Berätta om ...****Instruktion till läraren**

Deltagaren ska berätta om något aktuellt ämne eller en nyhet som han eller hon själv valt. Instruera deltagaren att välja ett ämne, en nyhet eller en tidningsartikel som har berört honom/henne och som han eller hon har åsikter om. Deltagaren får några dagar att tänka efter och förbereda sig och meddelar vad han/hon har valt dagen före. Berättelsen kan efter hand övergå i ett samtal eller en diskussion.

Avsluta samtalet/diskussionen genom att prata om själva uppgiften. Fråga varför deltagaren valde just det här att berätta om, fråga om det var en lätt eller svår uppgift och om hur han eller hon förberett sig.

SAMTAL 7

Kommentar: Kvinnan redogör tydligt för innehållet i artikeln. Hon talar med bra flyt och uttrycker sig med ett ganska utvecklat språk även i mer komplexa resonemang, även om språket då innehåller många felaktigheter. Hon förstår lärarens frågor och utvecklar längre svar. Dessutom redogör hon för flera egna åsikter i frågan. Hon ger utmärkt respons på de avslutande frågorna om själva uppgiften.

Bedömning: Godkänd

SAMTAL 8

Kommentar: Mannen börjar med att berätta om kvällens fotbollsmatch och om sitt intresse för fotboll, men det hela tar aldrig riktig fart. I stället övergår det ganska snart till ett samtal, men även här har han svårigheter att förmedla vad han vill säga och bitvis att förstå. Han söker ofta efter ord och uttryck, uttrycker sig ganska enkelt, ofta inexakt och med dåligt flyt. Denna prestation kan svårligen anses svara mot mål och betygskriterier.

Bedömning: Inte godkänd

Parsamtal

Med parsamtal avses ett samtal mellan två deltagare helst utan inblandning av lärare eller provledare. Ett parsamtal är alltså ett samtal mellan två ”jämbördiga” och resulterar ofta i att deltagarna interagerar med varandra på ett helt annat sätt än i ett ”samtal” mellan en deltagare och en lärare. Medan den senare typen av ”samtal” nästan undantagslöst blir en ”intervju” där läraren styr och frågar och deltagaren i stort sett bara svarar, innehåller ett parsamtal ofta mycket mer av det som kännetecknar ett ”riktigt” samtal. Här håller man med och protesterar, någon förstår inte vad den andra säger och begär förtydliganden, man förhandlar om vad ett ord betyder, etc. Ett parsamtal kan alltså ge information om hur deltagarna klarar av helt andra funktioner än vad som normalt kommer fram i ett ”lärarsamtal”. Å andra sidan lämnar man över ansvaret till deltagarna. Det är deltagarna som ska sköta samtalet – läraren ska helst inte märkas alls. Ett samtal mellan två deltagare kan utvecklas hur som helst och ett samtal kan bli mycket svårare och mer krävande än ett annat. I ett parsamtal kan den ena deltagaren ta initiativet och dominera totalt. Det finns faror med parsamtal på samma gång som det finns fördelar.

För att så mycket som möjligt fokusera på fördelarna är det viktigt att deltagarna får så tydliga instruktioner som möjligt om vad som förväntas av dem.
Tala om för dem att...

- de ska samtala/diskutera med varandra och att läraren inte deltar
- de ska sköta samtalet tillsammans och att de alltså ska tänka på att ge plats åt varandra
- de bl.a. kommer att bedömas utifrån hur de lyckas i dessa två första punkter

I arbetet med att pröva ut uppgifter hade vi, som framgått tidigare, till att börja med en paruppgift på B-nivå. Denna resulterade i många fall bara i pseudosamtal: man frågade om en mängd saker man redan visste svaret på. Det fanns ingen äkta nyfikenhet i frågorna, det blev helt enkelt inga ”riktiga” samtal. Till sist ströks därför paruppgiften på B-nivån och exempel på parsamtal ges här bara från C- och D-kurserna. Som uppgift valde vi ett samtal på C-kursen och en diskussionsuppgift på D-kursen.

Kurs C

Följande uppgift utgår från temat skola/utbildning. Avsikten är dock att man ska kunna formulera liknande uppgifter inom andra teman.

Samtala med varandra

Hur känns det att börja skolan igen som vuxen?

SAMTAL 9

Kommentar: Ett samtal som snabbt glider över på vikten av att lära sig svenska, hur det har gått, om grammatik, etc. Båda tar bra ansvar för samtalet, fördelar ordet mellan sig, frågar varandra och kommenterar varandras uttalanden. Språket är ganska enkelt, mannens uttal är lite störande, men interaktionen är utmärkt.

Bedömning: Godkända

SAMTAL 10

Kommentar: Ett samtal som aldrig blir ett samtal eftersom mannen inte förstår vad de ska göra eller inte vill göra uppgiften enligt instruktionen. Kvinnan berättar och ställer flera frågor, men får inte svar – bara frågor som svar. Det är först när läraren griper in som mannen svarar. Kvinnan förefaller att förstå bra och uttrycker sig ganska obehindrat, med bra flyt och med viss komplexitet. Mannen uttrycker sig mer fragmentariskt, mindre utvecklat och är svårare att förstå. Han har dessutom en osäker förståelse att döma av lärarens agerande.

Bedömning: Kvinnan – Godkänd
Mannen – Inte godkänd

Kurs D

Följande diskussionsuppgift utgår från temat skola/utbildning. Avsikten är att man på denna modell kan konstruera liknande uppgifter inom andra teman.

Diskutera med varandra

Diskutera något eller några av dessa ämnen. Tala om vilka fördelar och nackdelar det finns med de olika alternativen:

Betyg – inte betyg

Kommunala skolor – privata skolor

Obligatorisk skola – frivillig skola

Gratis skola – skolavgift

Skoluniform – egna kläder

SAMTAL 1 1

Kommentar: En livlig diskussion om skoluniform eller egna kläder mellan två kvinnor (som dessvärre kan vara något svåra att höra skillnad på). Båda utvecklar med bra flyt sina åsikter och argument. Språket är kanske inte i nivå med förmågan att interagera (i synnerhet inte hos kvinnan som förespråkar skoluniform), men båda får fram sina budskap på ett begripligt sätt.

Bedömning: Godkända

SAMTAL 1 2

Kommentar: En diskussion mellan två kvinnor om obligatorisk eller frivillig skola på en hög intellektuell nivå. Båda uttrycker sig tydligt och klart, med stort ordförråd och med stor komplexitet. De presenterar först sina ståndpunkter varefter de involveras i en alltmer livlig diskussion. Båda förefaller mycket förtjusta i att diskutera och löser uppgiften på ett utmärkt sätt. Sannolikt p.g.a. kort vistelsetid i Sverige har de ännu inte full kontroll över språket vilket i viss mån påverkar flytet i deras tal.

Bedömning: Godkända

SAMTAL 1 3

Kommentar: Ett samtal mellan en kvinna och en man om skoluniform eller egna kläder. Båda försöker men har svårt att få fram sina synpunkter. Språket känns torftigt och de saknar strategier att lösa de kommunikativa problem som uppstår. De tankar som framförs är inte helt lätta att följa, dels p.g.a. kvinnas uttal, dels p.g.a. andra språkliga tillkortakommanden.

Bedömning: Inte godkända

Skriftlig färdighet

Vad skriver vi egentligen, om vi tänker efter? Inköpslistor, korta meddelanden till familj och kolleger, vykort från resor, kanske ett och annat brev, kanske ett och annat e-brev. Några älskar att skriva och skriver mycket mer än så: massor av brev, dagböcker, funderingar, några lever på att skriva och producerar artiklar, reportage och böcker. Andra måste skriva i sitt arbete eller sina studier: protokoll, anteckningar, anamneser, rapporter, B-, C- och D-uppsatser, avhandlingar, utredningar... Dessutom fyller många av oss i en mängd blanketter och vi undertecknar allehanda formulär, kvitton, etc.

Sannolikt är det mycket stora skillnader mellan olika personer ifråga om vad vi faktiskt skriver och vad vi vill eller måste skriva. En annan påtaglig skillnad handlar om mottagaren: Skriver man till någon man känner och kan uttrycka sig ganska fritt och kan breda ut sig i olika avseenden? Eller skriver man till en okänd person eller till en myndighet e.d. och bör försöka hålla sig till ämnet? Skriver man, med andra ord, något *informellt* eller *formellt*?

Betygskriterier

Kriterierna för betyget godkänd ser ut på följande sätt i fråga om skriftlig produktion:

Kurs A: Eleven hanterar några vardagliga situationer där skrift förekommer.

Kurs B: Eleven kommunicerar i skrift, t.ex. genom att skriva enkla meddelanden.

Kurs C: Eleven uttrycker sig [...] skriftligt sammanhängande och begripligt, för att förmedla erfarenheter och åsikter.

Eleven uttrycker sig skriftligt, förståeligt och i sammanhängande form, för att berätta eller beskriva något i vardags-, studie- och arbetssituationer.

Kurs D: Eleven uttrycker sig tydligt och begripligt och med viss språklig variation i sammanhängande [...] skrift, och uttrycker därvid personliga synpunkter och åsikter.

Stegringen handlar å ena sidan om *hur* förmågan beskrivs:

Kurs A: ...hanterar...

Kurs B ...kommunicerar...

Kurs C ...uttrycker sig [...] i sammanhängande form

Kurs D ...uttrycker sig tydligt [...] med viss språklig variation i sammanhängande skrift

Å andra sidan blir även *vad* man skriver alltmer komplext:

Kurs A:

Kurs B: ...enkla meddelanden

Kurs C: ...berätta eller beskriva något i vardags-, studie- och arbetsituationer;
...förmedla erfarenheter och åsikter

Kurs D: ...uttrycker personliga synpunkter och åsikter

Skriftlig färdighet i Common European Framework

I Common European Framework (CEF) konkretiseras de där beskrivna nivåerna dels i en övergripande deskriptor för varje nivå, dels i flera mer detaljerade deskriptorer. Nedan återges fyra av de övergripande deskriptorerna för den skriftliga färdigheten i CEF:s skala för självbedömning (i svensk översättning hämtad från Europeisk språkportfolio):

- A1 Jag kan skriva korta, enkla meddelanden, t.ex. ett vykort med hälsningar. Jag kan fylla i personliga uppgifter som namn, adress och nationalitet i enklare formulär.
- A2 Jag kan skriva korta enkla meddelanden och föra enkla anteckningar. Jag kan skriva ett mycket enkelt personligt brev, t.ex. för att tacka någon för något.
- B1 Jag kan skriva enkel sammanhängande text om ämnen som är välkända för mig eller av personligt intresse. Jag kan skriva personliga brev som beskriver upplevelser och intryck.
- B2 Jag kan skriva klar och detaljerad text inom mina intresseområden. Jag kan skriva en uppsats eller en rapport som förmedlar information eller ger skäl för eller emot en viss ståndpunkt. Jag kan skriva brev som framhäver den personliga innebörden av händelser och erfarenheter.

Deskriptorerna för de kvalificerade nivåerna C1 och C2 återges inte här. Som framgått ovan (Flik 1, sid 7) är utgångspunkten i detta material att sfi-kurserna A, B, C och D ligger i intervallet A1 till B1(+) i CEF. I CEF konkretiseras sedan de olika nivåerna i fler och mer detaljerade deskriptorer för olika situationer/aktiviteter.

De olika sfi-kurserna A, B, C, D

Nedan sammanfattas mål och betygskriterier för de fyra sfi-kurserna vad gäller skriftlig färdighet.

Kurs A

Eventuell läs- och skrivinlärning och skrivträning är tänkt att äga rum inom den grundläggande vuxenutbildningen parallellt med sfi-utbildningen. Sfi syftar till att *eleven skall [...] kunna tolka och använda några skriftliga budskap*. I betygskriterierna preciseras skrivdelen av detta mål på följande sätt: *Eleven hanterar några vardagliga situationer där skrift förekommer*. Detta har här tolkats så att eleven, med eller utan hjälp av id-kort, ”fusklapp” e.d. t.ex. kan skriva/fylla i namn och adress på därför avsedd plats.

Situationer då detta förkommer torde vara åtskilliga i utbildningen. Det borde därför inte finnas skäl för lärarna att utarbeta några speciella provuppgifter.

Kurs B

Målet för kurs B säger att deltagarna ska *våga och kunna kommunicera [...] i vardagliga sammanhang och i för individen relevanta yrkessituationer*. Betygskriterierna utvecklar skrivdelen av detta mål på följande sätt: *Eleven kommunicerar i skrift, t.ex. genom att skriva enkla meddelanden*.

Bedömning och eventuella provuppgifter kan alltså handla om hur deltagaren klarar att skriva korta enkla texter som t.ex. meddelanden och vykort. Att kunna fylla i enkla formulär kan också ingå.

Kurs C

Målet för kurs C är bl.a. att kursdeltagaren ska *kunna kommunicera [...] skriftligt i enkla situationer i vardags-, samhälls- och yrkesliv*. Enligt betygskriterierna innebär detta att deltagaren *uttrycker sig [...] skriftligt, sammanhängande och begripligt, för att förmedla erfarenheter och åsikter*; det kan även handla om [...] *att berätta eller beskriva något i vardags-, studie- och arbetssituationer*.

Bedömning och eventuella provuppgifter bör alltså handla om att skriva kortare berättande eller beskrivande texter som t.ex. meddelanden, brev, e-brev, anteckningar i enkla situationer i vardags-, studie- och arbetssituationer. Någon uppgift bör vara formulerad så att deltagaren ger prov på hur han eller hon förmedlar erfarenheter och åsikter.

Kurs D

Målet för kurs D är att deltagaren ska *kunna kommunicera [...] skriftligt i olika situationer i vardags-, samhälls- och yrkesliv*. Detta mål är detsamma som för kurs C, bortsett från att C-kursens *enkla situationer* nu har blivit *olika situationer*. I betygskriterierna utvecklas kraven på följande sätt: *Eleven uttrycker sig tydligt och begripligt och med en viss språklig variation i sammanhängande [...] skrift, och uttrycker därvid personliga synpunkter och åsikter*.

Bedömning och eventuella provuppgifter kan i stort sett vara desamma som i c-kursen men mer komplexa. Uppgiften bör vara formulerad så att deltagaren också ger uttryck för personliga synpunkter och åsikter.

Bedömning och konstruktion av provuppgifter

Bedömningen av deltagarnas kompetens bör rimligen grunda sig på hur de har löst flera olika skrivuppgifter. Dessa uppgifter bör täcka in så många aspekter som möjligt och ge en så bred bild som möjligt av deltagarens kompetens i förhållande till mål och betygs-kriterier. En klok lärare ger och samlar in resultat på flera uppgifter. Om dessa uppgifter överensstämmer med utgångspunkterna i styrdokumentet – om det handlar om funktionellt skrivande – har läraren en relativt sett solid bas att fatta beslut om deltagarens kompetens i relation till mål och kriterier, jämfört med den lärare som bara låter ett enstaka provresultat avgöra.

I arbetet med bedömningsmaterialet har vi valt att jobba med dels en formell, dels en informell uppgift. Anledningen är att dessa båda situationer kräver och ger möjlighet till helt olika skrivsätt. När man skriver måste man anpassa innehåll och språk efter uppgift och mottagare och därigenom har man även olika grad av krav/frihet att ”hålla sig till ämnet” eller ”skriva som man vill”. Att visa hur man behärskar även denna aspekt av skrivandet ger information om ytterligare en dimension av kursdeltagarnas kompetens.

Stegringen upp till kurs D kan exemplifieras med följande ”modelluppgifter”, en informell och en formell:

Informell uppgift:

Kurs A *Knappast aktuellt utifrån formuleringar i mål och betygs-kriterier.*

Kurs B: Skriv ett meddelande till någon och berätta var du är (t.ex. hemma hos en bekant, på biblioteket), vad du gör där och när du beräknas komma tillbaka igen.

Kurs C: Skriv ett kort brev och berätta var du är (t.ex. på semester, på besök i ditt hemland). Berätta vad du gör om dagarna, hur det känns och hur länge du ska stanna där.

Kurs D: Skriv ett brev och berätta var du är (t.ex. på sjukhus, på väg till en annan stad för att göra en anställningsintervju). Berätta vad som har hänt (när du hamnade på sjukhus, när du hittade jobbet och fick besked om intervjun). Skriv också om hur du känner dig och hur du funderar över framtiden. Be eventuellt mottagaren om något, t.ex. om att göra dig en tjänst.

Som synes är ”uppgiften” egentligen densamma hela vägen, men allteftersom nivån höjs byggs uppgiften ut, blir mer och mer komplex och krävande. På detta sätt har ”uppgiften” anpassats till målen och kriterierna för de olika kurserna. Tanken är sedan att man utifrån detta tänkande ska kunna formulera faktiska uppgifter inom alla möjliga teman.

Formell uppgift:

Kurs A: *Knappast aktuell utifrån formuleringar i mål och betygsriterier.*

Kurs B: Fyll i en blankett t.ex. namn, personnummer, adress, telefonnummer etc.

Kurs C: Fyll i personliga data i en blankett och redogör sedan för t.ex. utbildning, arbetslivserfarenhet, intressen etc.

Kurs D: Fyll i personliga data i en blankett och skriv sedan en ansökan om t.ex. arbete, utbildning, bostad e.d. Presentera dig, beskriv din bakgrund/ dina erfarenheter, dina önskemål etc.

Även denna ”uppgift” byggs som synes successivt ut och blir mer och mer komplex och krävande. Formella uppgifter kan naturligtvis på högre nivåer även handla om att skriva brev till ett företag, en myndighet eller liknande och be om information eller framföra olika synpunkter.

Bedömningskriterier

Det är viktigt att lärarna har samma utgångspunkter vid bedömningen av deltagarnas prestationer. Om lärare lägger olika stor vikt vid helt olika aspekter kan samma prestation komma att bedömas på helt olika sätt av olika lärare. Att komma fram till en samsyn vid bedömningen kräver ständigt utbyte av åsikter, diskussioner, sambedömningar, etc. mellan kolleger på en skola.

I arbetet med bedömningsmaterialet har vi i fråga om deltagarnas skriftliga produktion valt att använda en något bearbetad variant av de bedömningskriterier som har utarbetats till det nationella provet i sfi. Anledningen är att dessa kriterier förefaller väl inarbetade bland sfi-lärarna och tycks fungera väl. Enligt dessa kriterier ska deltagarnas texter granskas utifrån tre aspekter:

- Innehåll och tydlighet
- Lingvistisk kompetens
- Skriftspråksnormer

Eftersom bedömningsmaterialet – till skillnad från det nationella provet i sfi – diskuterar texter på flera olika nivåer (kurserna B, C och D) har kriterierna anpassats till detta. I bedömningsmaterialet är *själva uppgiften* anpassad till de olika kursernas mål och betygsriterier. Det betyder t.ex. att C-uppgiften i sig är mer komplex och krävande än B-uppgiften. På samma sätt är D-uppgiften mer komplex och krävande

än c-uppgiften. Deltagarnas texter ska därför alltid bedömas utifrån den uppgift de har gjort och ingenting annat. Har en deltagare skrivit en alldeles utmärkt text på en B-kursuppgift, vet man egentligen inte mer än att han eller hon uppfyller kriterierna för kurs B. För att pröva om förmågan räcker för godkänd även på högre nivåer, bör kursdeltagaren också få visa hur han eller hon klarar sådana (mer krävande och komplexa) uppgifter. En höjdhoppare som klarar 1.85 med åtminstone 5 cm marginal, måste trots det visa att han eller hon klarar 1.90 – att han eller hon kan göra ett lyckat hopp där ribban faktiskt ligger på 1.90 – innan han eller hon blir ”godkänd” på denna höjd. Detsamma gäller även för bedömningen i detta material.

Här redogörs kortfattat för hur man ska tolka och relatera bedömningskriterierna till materialet för de olika sfi-kurserna:

– Innehåll och tydlighet

Har kursdeltagaren gjort det som ingår i uppgiften? Har han/hon valt ut det som är relevant för mottagaren? Är framställningen tydlig och lätt att förstå?

I bedömningsmaterialet är uppgiften i sig är anpassad till de olika kursernas mål och betygskriterier. Deltagarnas texter ska i detta avseende därför helt enkelt bedömas utifrån hur de har löst respektive uppgift.

– Lingvistisk kompetens

Hur har den studerande språkligt lyckats med uppgiften? Vilket intryck får man av författarens språkliga kompetens med avseende på såväl komplexitet och variation i syntax och lexikon som på grammatisk korrekthet och exakthet i val av ord och fraser?

Det språk man kan förväntas möta på de olika kurserna kan karakteriseras på följande sätt⁵:

Kurs B

Språket är enkelt, ordförrådet konkret och begränsat. Bara några enstaka utbyggda nominalfraser. Mycket enkel meningsbyggnad med nästan bara huvudsatser.

Kurs C

Språket är fortfarande ganska enkelt, men ordförrådet är större och räcker till för att uttrycka mer komplexa tankar. Utbyggda nominalfraser förekommer oftare och känslan för olika tempus håller på att växa fram. Textbindning med de vanligaste konnektorerna: och, men, att, när, om, sen.

⁵ Beskrivning av de olika nivåerna bygger teoretiskt på den modell av hur språkfärdigheten hos andraspråkselever utvecklas som finns redovisad i Bergman & Abrahamsson (under utgivning). Beskrivningen av olika nivåer är dock här starkt förkortad och dessutom anpassad till de olika sfi-kurserna.

Kurs D

Språket räcker till för att uttrycka känslor och tankemässigt komplicerade sammanhang. Det finns en relation mellan komplexitet och formell korrekthet: komplicerade formuleringar kan leda till mindre korrekt språk, försiktiga skribenter kan å andra sidan uttrycka sig mer eller mindre felfritt. Ordförrådet är ganska varierat. Nominalfraserna är ofta utbyggda och både enkla och sammansatta tempus används. Meningsbyggnaden kan vara mycket komplicerad och antalet bisatser har ökat. Ganska varierad textbindning.

– Skriftspråksnormer

Uttrycker sig skribenten på ett sociolingvistiskt adekvat sätt i förhållande till uppgiften? Vilket grepp har han eller hon om normer för stavning, interpunktion, etc?

I alla dessa avseenden ökar kraven med nivån. Dimensionen mellan informellt och formellt skrivande (t.ex. ett brev till en vän och information till arbetsförmedlingen) införs i uppgifterna först på C- och D-kursnivå. För deltagare med liten skrivvana eller från kulturer med ett helt annat skrivsystem krävs arbete och tid att få insikt om hur budskapet även ska "förpackas" enligt normerna. På alla nivåer gäller att brister i dessa avseenden inte ska störa förståelsen. Kraven på visad insikt ökar dock med nivån.

Vid bedömningen av deltagarens prestationer är det viktigt att bilda sig en uppfattning om hans eller hennes kompetens i fråga om alla bedömningskriterierna ovan. Det handlar alltså om att väga samman hur deltagaren har löst uppgiften såväl innehållsligt som språkligt, samt att dessutom se till hur skriftspråksnormerna beaktats. För att så mycket som möjligt eliminera ovidkommande faktorer som påverkar bedömningen bör varje text om möjligt bedömas av minst två bedömare.

På följande sidor ges exempel på provuppgifter som konstruerats utifrån tankarna ovan med exempel på bedömda prestationer på dessa uppgifter.

Informell uppgift**Kurs B:⁶**

Skriv ett kort brev (eller ett vykort) till en vän och berätta lite om hur ditt liv är nu.

Du kan till exempel berätta om...

- familjen
- skolan / utbildningen
- platsen där du bor
- vad du gör på fritiden

Tänk på hur du börjar och slutar brevet!

TEXT 1

Hej Satina
 Jag tänker i dag skriva
 ett brev till dig eftersom
 vi inte träffar länge.
 Jag bor i är gift
 jag har 5 barn två går
 dags tre går skolan jag
 går skolan hella familjen
 är bra ha så bra

Kommentar: Kursdeltagaren har fullgjort uppgiften och skrivit ett kort brev med diverse informationer om sig själv och sin familj. Texten börjar med en lång och ganska komplex mening, men därefter blir språket mycket enkelt. Trots en del språkliga fel är texten helt begriplig. Stavningen är hyfsad, men interpunktionen brister. Brevet är inte undertecknat.

Bedömning: Godkänd

⁶ Ursprungligen handlade denna uppgift för kurs B om att skriva ett kort brev eller vykort till en vän och meddela att man hade flyttat. Vid utprovningen av uppgiften visade det sig dock att många kortutbildade elever hade svårt med det fiktiva inslaget. *Varför det, jag har inte flyttat...* Formuleringen av uppgiften nedan är ett försök att undvika fiktiva inslag på lägre nivåer. Ingenting hindrar dock att eleverna i skolan får i uppgift att skriva ett meddelande till en frånvarande elev eller en annan lärare enligt modellen.

TEXT 2

Hej Brigitta

Derför jag lnt svv brev till de.

Jag är oftagen två gånger en vecka,

gick till praktik. tre dagar jag ga,

i skolan var i dag lämnar barn på,

dagis. min man han har inte titt,

som han hjälpe.

min stor pedck filer 6 år i föra Lördag

han börjar nästa tarmen förr skolan.

frön

Kommentar: Deltagaren har skrivit ett brev och informerat, men texten är svår att förstå. Språket består av ganska korta fragment som radats efter varandra, oftast utan att fogas samman med konnektorer eller särskiljas med hjälp av interpunktion. Resultatet blir en svårbegriplig text. Osäker stavning bidrar i flera fall till svårigheten att förstå.

Bedömning: Inte godkänd

Kurs C:

Skriv ett kort brev till en vän och meddela att du har flyttat. Berätta lite om din nya bostad, ditt nya bostadsområde och om hur du trivs.

TEXT 3

Hej Meriam.....
 Hur mår du? Jag mår bra och mina
 barn är bra också. Jag har just flyttat
 till..... Jag har fått stor lägenhet..
 Jag och mina barn trivs i det området
 där för barnskolan mycket nära och Super
 market I.K.A. mit mot huset. Det finns
 också flera affär, Sistempalaget,
 Vårdcentralen, post, bus, T-bana. Vi
 trivs mycket här och jag hoppas att
 du flytta till det området. Min adress
 är.....

Kommentar: Deltagaren har skrivit ett kort brev och informerat enligt instruktionen. Texten är lätt att förstå. Språkligt innehåller texten en ganska lång – men relevant – uppräkningslista, och är i övrigt varierat och i huvudsak enligt språknormen. Sociolingvistiskt finns möjligen något att anmärka på: inledning och ton känns bra, dock saknas avslutning och brevet är inte undertecknat. Stavning och interpunktion är bra.

Bedömning: Godkänd

TEXT 4

Hej Sanela 05 september
Jag vill att berätta om mig.
Sverige är jätte fin Land.
Jag bor i , människor är snäll.
Varje dag går jag i skolan. Jag lär
svenska i skolan. I skolan träffar jag
nya kompisar. Min barn också går på
dagis.

Hälsingar

Kommentar: Kursdeltagaren har skrivit ett kort brev och berättat om sig själv, men inte alls enligt instruktionen. Hon skriver ingenting om någon flytt, beskriver inte alls sin nya bostad eller bostadsområde eller hur hon trivs. Antingen har hon inte uppfattat vilken uppgiften var, eller så har hon chansat och skrivit en text som hon kunde. Oavsett varför hon skrivit som hon gjort kan denna text inte anses uppfylla kraven på en godkänd prestation. Deltagaren bör få ett nytt försök att visa sin kompetens i en annan uppgift.

Bedömning: Inte godkänd

Kurs D:

Du har just flyttat till en ny stad/kommun. Skriv ett brev till en vän och berätta om hur du bor, varför du har flyttat, något om fördelar och nackdelar med den nya bostaden och hur det känns just nu. Föreslå också att din vän ska komma och besöka dig.

TEXT 5

Hej Maryam!

Hur är det med dig? Jag hoppas allt är bra. Jag tror du vet att jag har flyttat därifrån och jag har kommit till . Som du vet jag var arbetslös där och jag behövde tjäna lite pengar för att klara min familj. Jag tänkte jag kan hitta jobb bättre här i och det finns så många dagisar som behöver förskollärare. I man kan inte hitta lägenhet så lätt och man måste vara många år i kö. Jag bor i en andra hand lägenhet. Lägenheten är så liten och har nästan dyr hyra men det är bra. Jag hoppas jag kan hitta en lägenhet närmare till stan. Jag läser tidningar och annonser varje dag men tar mest hjälp av mig också. Ändå är jag nöjd här och jag trivs här i . Om du hade tid planera och kom hit. Vi saknar dig jätte mycket. Det finns så många intressanta platser som jag ska visa dig. Jag tror det ska bli jätte spännande för dig. Skriv till mig vad ska ni göra?

Med vänlig hälsning

Kommentar: Författaren har skrivit ett personligt brev enligt instruktionen. Hon berättar något om den nya bostaden och varför hon flyttat och även lite om vad som är bra och dåligt. Hon förmedlar sina tankegångar med ett utvecklat språk och de små brister som finns (kanske framför allt ordföljden) påverkar på intet sätt förståelsen. Sociolingvistiskt är texten bra: tonen känns bra och hon inleder och avslutar på ett helt acceptabelt sätt. Texten är inte alls styckeindelad, men stavning och handstil är i stort sett bra.

Bedömning: Godkänd

TEXT 6

Hej!

Dash vän!

I går jag flyttade till en liten lägenhet. min lägenhet är mycket gammal. Min kompis kanske du vill fråga mig varför jag bytte lägenheten!

Därför jag måste betalde 4500 per månader och svårt till mig och nu den lägenhet hyra är 2800 per månad! Jag hoppades att du skulle hjälpa mig!

Dash vän i 90% villor - lägenhet - är gammal och mycket svårt för att en person ha en lägenhet för sig själv!

Kompis jag väntar på dig att åka till och jag. visa för dig den vackra stad!

tack och likatill

Kommentar: Deltagaren berättar något om flytt och om varför han har flyttat. Däremot finns så gott som ingenting om den nya bostaden, om för- och nackdelar med bostaden eller om hans känslor just nu. Överhuvudtaget känns texten torftig till både innehåll och språk. Meningarna är korta och enkla, men ändå behäftade med flera felaktigheter. Inledning och avslutning känns sociolingvistiskt inte helt övertygande. Den något osäkra stavningen bidrar till att läsaren känner tveksamhet inför texten.

Bedömning: Inte godkänd

Formell uppgift**Kurs B:**

Fyll i blanketten med dina personliga uppgifter

Efternamn	Förnamn	Personnummer
Bostadsadress		Hemtelefon
Postnummer och postadress		
Ort och datum		Underskrift

Kurs C:

Du vill söka arbete och anmäler dig till arbetsförmedlingen. Arbetsförmedlingen vill veta vad du kan och vilka önskemål du har. Fyll i blanketten med dina personuppgifter och skriv sedan kort om din utbildning, yrke, tidigare arbeten, vad du är bra på etc.

TEXT 7

ÖVRIGA UPPLYSNINGAR (yrke, tidigare arbeten, intressen, vad du är bra på m m).

Jag har jobbat som hårfrisörska i många år i mitt land.
Jag kan båda klippa herrar och barn.
Jag kan knyta dam håret och styla håret på olika sätt.
Jag tycker mycket om att den här arbetet och jag stolt över det.
Det är spännande att jobba med damer och göra dem ser ut fint. Tack.

Kommentar: Kursdeltagaren har i stort sett fullgjort uppgiften. Hon har berättat om sin arbetslivserfarenhet, vad hon kan och vad hon tycker om arbetet. Däremot saknas upplysningar om eventuell utbildning (vilket hon kanske inte har och kanske därför utelämnat). Syntaxen är ganska enkel (förmodligen naturligt i den typ av text uppgiften genererar) men hon ger ändå prov på korrekt tempusanvändning och korrekta ordanvändningar i några fall. Sociolingvistiskt – vad gäller ton och val av information – är texten mycket bra. Detsamma gäller stavning och interpunktion.

Bedömning: Godkänd

TEXT 8

ÖVRIGA UPPLYSNINGAR (yrke, tidigare arbeten, intressen, vad du är bra på m m).

I mitt land jobbade jag på dagis.
och studerade jag bara sex år.
Nu klart jag ski och skatar
Jag bra svenska.
För jag jobbar här på dagis
Jag hoppas den
tack

Kommentar: Texten kan svårligen anses svara mot uppgiften. Författaren har visserligen upplyst om utbildning och tidigare arbete men texten känns innehållsligt "torftig" i flera avseenden. Man har t.ex. ingen aning om hur länge personen jobbat på dagis i hemlandet eller vad han eller hon tyckte om det. Språkligt sett är texten mycket enkel, men ändå behäftad med en del fel. Stavning och interpunktion brister båda en del. Slutet på texten är oklar i betydelsen.

Bedömning: Inte godkänd

Kurs D:

Skriv en ansökan till arbetsgivaren.

Du har hittat en platsannonser om ett intressant arbete som du vill söka. Fyll i dina personuppgifter på arbetsförmedlingens blankett och skriv sedan en ansökan till arbetsgivaren på nästa sida. Presentera dig själv och vilket jobb du söker. Beskriv din utbildning, din yrkesbakgrund och dina erfarenheter och motivera varför du tycker att just du passar för jobbet. (Din meritförteckning har du redan skrivit.)

TEXT 9

Hej!
Jag skriver åmgaende annonsen i DN och jag skulle villja arbeta som fritidslärare i skola. Jag heter _____ och jag är 36 år. Jag avslutade _____ pedagogisk institut. Därefter arbetade jag som ledare i stads barn organisation i 4 år i Ryssland. Jag tycker om att arbeta med barn. Tillsammans med barn göra vi många roliga, intressanta saker.
För övrigt jag är gift och har två barn, 12 år och 16 mån. På fritiden tycker jag om att vara med familj, promeneta och leka med mina barn. På sommaren tycker vi om att fiska, reser med våra vänner. Jag intresserad av ishockey.
När jag läste den här annonsen, jag förstod att det är jobb som passar mig utmärkt.
<u>Hölsningar</u>

Kommentar: Författaren har löst uppgiften på ett mycket bra sätt. Hon presenterar sig, berättar om sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet samt nämner även något om vad hon tyckte om arbetet. Hela texten är lagom detaljerad och mycket lätt att följa. Språkligt sett gör hon några misstag men dessa påverkar på intet sätt förståelsen. Stavningen är i stort sett bra. Styckeuppdelningen ger texten extra tydlighet. Sociolingvistiskt är texten utmärkt: författaren anpassar språk och innehåll till mottagaren på ett mycket bra sätt.

Bedömning: Godkänd

TEXT 10

Jag heter _____
Jag har kommit till Sverige 92.
sen när vi fick upöhad tillstånd vi började att vi går på kursen att lära språket.
Första kursen det har varit STI. i detta kursen har varit stort dänken att varit ett myt språk men i sist fick det bra jag har klarat STI Så möjligt jag har varit gudsland men att skriva deligt men just nu jag har börjat ett myt kurs på konvoks men verkar att jag hitta ett job att jobba med barn på frutis eller man annan jobb jag hoppas att ni ska kontakta på mej att lå hand
Helsingor

Kommentar: Deltagaren har skrivit en text och redogjort för sina sfi-studier, snarare än att skriva en ansökan. Hon är helt uppenbart ingen van skribent, har svårt att strukturera texten och att uttrycka sig enligt skriftliga normer. Stavning och interpunktion gör dessutom texten svår att förstå. Den här deltagaren behöver mycket grundläggande träning i att skriva.

Bedömning: Inte godkänd

Referenser

Bergman, P & Abrahamsson, T (under utgivning) Bedömning av språkfärdigheten hos andraspråkselever. I Hyltenstam, K & Lindberg, I (red) Svenska som andraspråk i forskning, utbildning och samhälle. Utkommer på Studentlitteratur våren 2004.

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: CUP.

Europeisk språkportfolio (2001). Uppsala universitet, Fortbildningsavdelningen.

Målet för språklig medvetenhet

Många forskare är överens om att språklig medvetenhet och kunskap om det egna lärandet gynnar inlärarens språkutveckling (Nunan, Huttunen m. fl.). Nunan (1996) säger att få studerande kommer till undervisning med kunskap eller medvetenhet om hur språkinläring går till och om hur de själva fungerar som inlärare. Lärarens roll är att lotsa de studerande i deras lärande och att i undervisningen ge förutsättningar för att höja denna kunskap och medvetenhet.

De studerande kommer till studierna med olika erfarenheter av vad studier och lärande innebär och deras språkliga medvetenhet varierar. Målet är att de studerande tar eget ansvar för sitt lärande, att de medvetet använder olika strategier och hjälpmedel och planerar för sitt lärande i ett längre perspektiv. Vägen dit beskrivs som en process där medvetenhet och reflektion är nyckelord. Inläraren måste utveckla både sin deklarativa (förklarande) kunskap och sin procedurkunskap. Att den deklarativa kunskapen utvecklas innebär att länkar skapas mellan ”gammal” och ”ny” kunskap vilket genom reflektion leder till ökad förståelse och medvetenhet. Procedurkunskapen handlar om att bli medveten om hur man gör när man lär sig och hur man använder sin nya kunskap (Huttunen 1996).

Huttunen beskriver tre reflektionsnivåer i processen mot kunskap om sitt eget lärande och mot språklig medvetenhet. På den första nivån kan de studerande redovisa vad de gjort och varför, och också hur de gjort. På nästa reflektionsnivå kan de studerande beskriva både vad de gjort och vilka strategier de använt för att nå målen. De kan tala om vad de lärt sig och ge en värdering av uppgiftens svårighetsgrad och tillämpbarhet. På den sista nivån kan de studerande sätta upp egna mål, planera, genomföra och utvärdera uppgifter, arbetssätt och resultat.

I kursplanen för sfi anges att skolan skall sträva efter att den studerande:

utvecklar strategier för fortsatt lärande såväl inom utbildning som i omvärlden och utvecklar sin förmåga att individuellt och i samarbete med andra planera sitt lärande.

utvecklar kunskaper om samhällsliv, arbetsliv och studier i Sverige och utifrån sin livssituation planerar sitt fortsatta lärande.

Nedan anges kursplanens formuleringar för målet *Språklig medvetenhet* för kurserna A, B, C och D:

Kurs A

Eleven skall kunna lära sig svenska på olika sätt, både i utbildning och vardagsliv

Kurs B

kunna pröva och kommentera olika sätt att lära sig svenska

Kurs C

kunna använda olika strategier för att lära sig svenska och ha erfarenhet av att planera sitt lärande

Kurs D

kunna använda olika strategier för att lära sig svenska och kunna planera sitt fortsatta lärande

Betygskriterier

Betygskriterierna för Godkänd i fråga om den språkliga medvetenheten ser ut på följande sätt:

Kurs A: Eleven ger exempel på hur den egna språkinlärningen går till.

Kurs B: Eleven kommenterar det egna lärandet.

Kurs C: Eleven reflekterar över det egna sättet att lära sig svenska och beskriver några strategier som underlättar den fortsatta språkinlärningen.

Kurs D: Kriterier saknas.

Stegringen i mål och betygskriterier innebär en utveckling:

- från att bli medveten om att man lär sig på olika sätt och att lärande sker i olika situationer och sammanhang till att kunna använda olika strategier i sitt lärande
- från att med stöd kunna planera sitt lärande till att kunna planera sitt lärande i ett längre perspektiv

Exempel

Mål och betygsriterier kan exemplifieras på följande sätt:

Kurs A Den studerande förstår och kan redovisa/räkna upp vad han eller hon arbetar med (mer konstaterande) t.ex. Vi tränar på hur man hälsar och hur man börjar prata med någon.

Den studerande kan redovisa/berätta om hur hon eller han arbetar t.ex. Först lyssnar vi på band och sedan tränar vi två och två.

Den studerande använder omgivningen i sitt lärande t.ex. genom att lyssna på hur personer hälsar om de träffar en bekant i bussen och hur de sedan inleder samtalet.

Den studerande använder ord och fraser som man arbetat med i undervisningen t.ex. genom att fråga efter hur mycket en vara kostar eller be om hjälp att hitta en vara.

Den studerande grundlägger studievanor och kan vid anmodan välja vad hon eller han behöver och vill arbeta med bland ett antal tidigare kända uppgifter.

Kurs B Den studerande kan berätta vad han eller hon arbetar med och varför t.ex. Vi tittar på olika vanliga blanketter som vi behöver kunna fylla i.

Den studerande har prövat att arbeta och lösa uppgifter på olika sätt t.ex. enskilt eller tillsammans med andra.

Den studerande kan kommentera och värdera både uppgift och arbetssätt t.ex. Det här är svårt. Det är bra att arbeta tillsammans ibland därför att... Nu kan jag berätta om ... Det här är inget nytt, det kan jag redan.

Den studerande sätter tillsammans med läraren kortsiktiga mål t.ex. att lära sig hur man ber om ursäkt.

Kurs C Den studerande kan med stöd av läraren och i samarbete med andra vara delaktig i att ställa upp närliggande mål t.ex. Vi vill veta vad man gör och vad man säger om något som man köpt går sönder.

Den studerande kan med stöd och i samarbete vara delaktig i planering av arbetssätt för att lösa en uppgift t.ex. Vi letar efter texter och broschyrer och försöker tillsammans förstå och skriva ned information. Vi skriver ned frågor som vi vill ha svar på och frågar sedan en expedient i en affär eller en konsumentvägledare och vi har bandspelare med oss.

Den studerande kan på egen hand eller tillsammans med andra reflektera över resultat och arbetssätt t.ex. Vi har lärt oss mycket både att prata svenska och vilka regler som finns. Det var svårt att förstå texterna vi läste, men det är lättare när man vet precis vad man letar efter. Det var bra att ha bandspelare med när vi ställde frågor för det var svårt ibland att förstå vad de sa. Det gick mycket bättre andra gången vi intervjuade.

Kurs D Den studerande kan formulera både kortsiktiga mål och mål i ett längre perspektiv t.ex. Jag vill arbeta inom sjukvården och måste lära mig nya ord och uttryck för att kunna läsa och förstå texter så att jag kan fortsätta studera efter sfi.

Den studerande tar eget ansvar för sin inläring, prövar olika arbetssätt och strategier för att lösa uppgifter t.ex. söker information inom ett intresseområde på egen hand eller i samarbete med andra, diskuterar med andra, skriver sammanfattningar och redogör muntligt inför gruppen.

Den studerande kan reflektera och diskutera uppgifter, arbetssätt och resultat på egen hand eller tillsammans med andra t.ex. Jag trodde inte att jag kunde berätta inför hela gruppen. Det var bra att vi diskuterade och berättade för varandra i den lilla gruppen först, annars hade jag inte vågat. Jag tycker att jag är bättre på att läsa och förstå texter om sjukvård nu och jag förstår fler ord men jag måste läsa mycket mer.

Den studerande använder och utvecklar sina språkkunskaper i vardagen t.ex. läser tidningar och tittar på tv, tar varje tillfälle som ges för att delta i samtal och ber om hjälp när han eller hon saknar ord eller inte förstår.

Bedömning

Det är viktigt att frågor och diskussioner om innehåll, arbetsformer och användbarhet är regelbundet återkommande inslag i undervisningen. De studerande får hjälp och stöttning genom att läraren ger stödfrågor och lyfter fram bra exempel.

Kontinuerlig uppföljning och dokumentation ger underlag för bedömning om de studerande nått målen för respektive kurs. Systematiska observationer och intervjuer nedtecknade i ett observationsschema är ett exempel på hur läraren kan samla information och få underlag för att bedöma om de studerande nått målen. Exempel på hur ett observationsschema för respektive kurs kan se ut, finns under flik 7.

Material för självbedömning kan bidra till att knyta samman formellt lärande inom utbildningen med informellt lärande t.ex. i vardagen eller på en praktikplats. Självbedömning ger möjlighet för de studerande att reflektera över sitt lärande på egen

hand och tillsammans med andra studerande och med lärare eller handledare. Vilken nytta har man av det man arbetat med i utbildningen? Exempel på ett självbedömningsmaterial för ett tema med en inledande text finns under flik 8.

Att låta de studerande använda en ”språkportfölj” ökar den språkliga medvetenheten och kunskapen om det egna lärandet. I portföljen samlar de material t.ex. egenproducerade texter, band- och videoinspelningar, dokumentation om texter de läst samt dialoger och diskussioner de deltagit i. Där sparas också utvärderingar och självbedömningar som gjorts.

Med lärarens observationer, självbedömningsmaterial och den studerandes språkportfölj som underlag kan lärare och den studerande tillsammans samtala om resultat och språkutveckling i förhållande till uppsatta mål och tillsammans formulera nya mål och planera för det fortsatta lärandet.

Referenser

Nunan, D. (1996) Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. I: Benson, P. and Voller P. (eds) *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman

Huttunen, I. (1996) Metacognition in the process of development towards learner autonomy. I: Tornberg, U. (ed) *Focus on the Language Learner*. Uppsala: Uppsala universitet. Centrum för didaktik

Målet för kulturella jämförelser

Kursplanens tredje mål fokuserar deltagarnas interkulturella kompetens. I sfi-utbildningen ingår, heter det i kursplanen, också att reflektera över likheter och skillnader mellan egna kulturella erfarenheter och olika kulturer som deltagarna möter i Sverige. Man kan notera att kursplanen talar om kulturer eleven möter i Sverige. Det handlar alltså om att reflektera över olika kulturer, snarare än om att ställa svensk kultur mot andra. Att även vara medveten om sina erfarenheter av språk ingår i det tredje målet.

Strävansmålet uttrycks på följande sätt i kursplanen:

Skolan skall sträva efter att eleven utvecklar sin förmåga att göra jämförelser mellan egna erfarenheter av språk, kulturer, samhälls- och arbetsliv och det svenska språket och förhållanden i Sverige.

Kraven i kursmålen stegras framför allt i fråga om vad man ska kunna göra och blir alltmindre personanknutna och alltmer allmänna. Här återges kursplanens formuleringar för det tredje målet med vissa ord och uttryck kursiverade för att understryka att de blir alltmindre personanknutna och alltmer abstrakta och ”akademiska”:

Kurs A

Eleven skall kunna på ett enkelt sätt beskriva *sina egna kunskaper och erfarenheter*

Kurs B

Eleven skall kunna beskriva *sina egna kunskaper och erfarenheter och jämföra dem med intryck av liv i Sverige*

Kurs C

Eleven skall kunna beskriva *sina erfarenheter av språk, arbetsliv och kulturer och jämföra med olika förhållanden i Sverige*

Kurs D

Eleven skall kunna *jämföra egna och andras erfarenheter av språk, kulturer, samhälls- och arbetsliv i Sverige och något annat land*

Stegringen skulle kunna exemplifieras med följande uppgift (om arbete och arbetsuppgifter):

Kurs A: Vad har du arbetat med i ditt hemland?

Kurs B: Berätta lite om ditt arbete i hemlandet! Tror du att det jobbet fungerar på samma sätt här i Sverige?

Kurs C: Kan du berätta vad du har arbetat med i ditt hemland? Är det någon skillnad, tror du, på hur många män och kvinnor som jobbar med det här i ditt land och i Sverige? Är det lätt eller svårt att få jobb? Är det någon skillnad på lönen?

Kurs D: Tänk på de arbeten du har haft i ditt hemland och jämför med hur det ser ut i Sverige. Finns det några skillnader och likheter? Vilka?

Bedömning

Att bedöma om en deltagare har nått målet för respektive kurs låter sig säkert bäst avgöras genom bedömning/(ut)värdering. Det handlar alltså om att systematiskt samla in relevant information för att kunna fatta beslut. Denna information kan – och bör – vara av olika slag och härröra från olika källor och olika aktiviteter.

Nedan ges förslag på några uppgifter som syftar just till att utveckla förmågan att jämföra och fundera över likheter och skillnader och som kan tjäna som underlag för läraren att observera deltagarna och dra slutsatser.

- Kurs A – Presentation av deltagarna i kursen, av deras modersmål, hemland, hemort, familj, yrke och arbete, eventuell skolgång och intressen/starka sidor (matlagning, bilkörning, fotboll, musik...)
- Korta samtal om olika vardagliga händelser/aktiviteter: att handla, att lämna barn på dagis, att gå till tandläkaren, att åka kollektivt, att tvätta i fastighetens tvättstuga, att se på tv, att spela fotboll, att gå till simhallen, etc.
 - Samtal om hur man tilltalar olika personer. I svenskan finns hej/god dag/tjena, du/ni..., vilka alternativ finns i andra språk? Hur tilltalar man en expedit, en klasskamrat, en polis, sin mamma, sin chef, sin lärare, etc?
- Kurs B – Samtal om språk, religion, natur, familj etc. i syfte att lyfta fram att "kulturen" i de allra flesta länder är heterogen. Ett samtal om språk skulle t.ex. kunna börja så här: Vilket språk talar du hemma, Mahmoud? Talar alla i Irak arabiska? Vilka andra språk finns det? Bor de som talar kurdiska på samma plats som de som talar arabiska? Kan alla både kurdiska och arabiska? Hur har de lärt sig arabiska? Hur är det i Kosovo, Emine? ...

- Samtal om olika företeelser i samhället, t.ex. att gå till doktorn, att åka buss, att handla... Har ni varit hos doktorn i Sverige? Vad hände? Hur var det? Beställde du tid? Hur länge fick du vänta? Måste du betala något? Kostar det att gå till doktorn i ditt land också? Är det billigare eller dyrare? Måste man beställa tid där? Måste man vänta länge? När var du senast hos doktorn i ditt land? Var det någon skillnad mot att gå till doktorn i Sverige? Sa doktorn i Sverige du eller ni? Vad säger en doktor i ditt land?...
 - Samtal utifrån bilder av människor i olika situationer från helt olika kulturer, t.ex. några som står i busskö, några barn eller vuxna som sitter i en skolsal, försäljare på en marknad, en pappa med ett spädbarn i en barnvagn, några demonstranter i ett tåg... Kan den här bilden komma från...? Kan den komma från något annat land?
- Kurs C – Studiebesök på stora och små arbetsplatser. Deltagarna skriver frågor som gäller kontakten mellan personal/personalens samvaro/relation på en arbetsplats. Exempel på frågor kan vara: Vad är det första man gör när man kommer på morgonen? Får man vara med och bestämma om arbetet? Arbetar personalen i arbetslag eller arbetar man mest individuellt? Hur löser man problem som uppstår? Vad talar man om på fikarasterna? Vad talar man inte om? Har alla sina bestämda platser kring bordet? Fikar alla tillsammans? Vad händer om någon är sjuk eller borta av annat skäl? Gör någon annan den personens arbetsuppgifter? Hur klär man sig? Umgås arbetskamrater privat/efter jobbet?

I klassen diskuteras vad man fått veta och jämförelser med egna erfarenheter görs.

- Samtal i smågrupper där två eller tre olika språkgrupper är representerade. Läraren säger en mening på svenska och ber varje språkgrupp att skriva den på respektive modersmål. Deltagarna jämför sedan språkens olika bokstäver, ord, grammatik och uttal. Finns det likheter/skillnader, vilka? Jämför med svenskan. Finns det större likheter/skillnader då? Varför kan det vara så?

Diskussionen övergår sedan från det verbala språket till att lyfta fram kroppsspråket som ett viktigt komplement i olika kommunikationssituationer. Finns det likheter/skillnader mellan olika kulturer/språkgrupper när det gäller kroppsspråket också? Kan någon ge exempel?

Slutligen får alla deltagare gruppvis försöka beskriva en situation då de missförstått/blivit missförstådda. Vad hände? Hur förstod du att du inte förstått/blivit missförstådd? Vad gjorde du då? Hur kan man lära sig att förstå ett nytt och obekant kroppsspråk tror du?

- Samtal om begreppet ”kultur”. Vad innefattar det förutom litteratur, musik och konst samt högtidstraditioner? Be vidare deltagarna att kontrastera några av de oskrivna regler de upptäckt och beskrivit (t.ex. hur man hälsar, vilka samtalsämnen som är möjliga i första mötet eller vad valet av kläder kan betyda i olika slags situationer). Försök sedan att tillsammans med deltagarna diskutera varför liknande situationer kan ta sig så olika uttryck. Kan det finnas några centrala normer och värderingar i respektive kultur/land som påverkar vårt beteende? Med andra ord: vad kan man vilja uttrycka genom olika tilltalssätt, genom olika köbeteenden, genom att ”låna” en cigarrett eller genom att dela på notan på restaurang respektive bjuda sin(a) vän(ner)?

Kurs D – Läsning av (kortare och enklare) texter där svenskar beskriver möten med andra kulturer och texter där utlänningar beskriver möten med svensk kultur, t.ex. texter ur *Möten med Sverige* (En bok för alla, 1997). Det hela kan redovisas muntligt eller skriftligt. Det kan handla om att plocka fram några saker som överraskade författaren mest, om att skriva ett sammandrag, om att välja ut ett eller flera citat att fundera vidare kring, att jämföra egna intryck med författarens, etc.

- Diskussion utifrån tabeller eller diagram. I många tidningar, faktaböcker etc. redovisas ofta olika samhälls- och kulturaspekter i statistisk form. Det kan t.ex. handla om antal giftermål och skilsmässor, åldern då man flyttar hemifrån, en jämförelse av alkoholkonsumtionen i några olika länder. En diskussion om alkoholkonsumtionen kan t.ex. initieras genom att läraren skriver upp följande på tavlan:

Land	Sprit	Vin	Öl
Ungern			
USA			
Frankrike			
Danmark			
Turkiet			
Norge			
Tjeckien			
Thailand			
Sverige			
Eventuellt andra			

Sedan får deltagarna gissa hur många liter sprit, vin, öl som varje invånare i Ungern konsumerar per år. De rätta siffrorna i tabellen antecknas i tabellen efter diskussion.

Så går man vidare till USA: Dricker man mer eller mindre sprit i USA, tror ni? Hur är det med vin i USA, då? Till sist finns hela tabellen ifylld på tavlan och antagligen med flera överraskande siffror. Härifrån kan diskussionen ledas in på vad siffrorna egentligen säger. Man kan fundera över varför vissa länder har mycket lägre konsumtion generellt, varför konsumtionen av just sprit eller vin eller öl är så hög i vissa kulturer, om genomsnittskonsumtionen betyder att alla dricker så mycket eller om det kanske handlar om att några få dricker mycket och resten mycket mindre, om det är bra eller dåligt med Systembolag, om det är rätt eller fel att man får rösta vid 18 års ålder men måste vara 20 år för att köpa en flaska vin på Systemet...

- Sammanställ en enkät och gå ut och fråga deltagare på skolan och/eller deras föräldrar om olika kultur- och språkrelaterade frågor: Vilka språk kan du? Vilka språk kan du både tala och skriva på? Hur har du lärt dig dessa språk? Vad tycker du att du klarar utan problem / ganska bra / inget vidare av följande saker på de olika språken?

De intervjuade väljer slutligen ut högst tre saker de markerat med inget vidare och förklarar muntligt/skriftligt varför de inte klarar dem så bra som de andra. Efter att resultatet ställts samman analyseras det och diskuteras. Varför är det så många som tycker det är svårt att...? Vad tycker ni själva? Finns det någon språkgrupp som tycker att samma saker är svåra? Vad kan det bero på?

- Diskutera begreppet ”värdering” och hur det kan sammanhålla med språk och betedenormer. Presentera sedan de värderingar som läroplanerna lyfter upp som centrala i det svenska samhället: Människolivets okränkbarhet, integritet, självständighet och kritiskt tänkande, alla människors lika värde, jämställdhet mellan män och kvinnor och solidaritet med svaga och utsatta. Vad betyder vart och ett av dem, hur kan man konkretisera dem? Hur kommer (eller inte kommer) de till uttryck i samhället? Be deltagarna att hitta egna exempel utifrån sina egna erfarenheter i mötet med Sverige och från aktuella debatter i samhället.

Syftet med en del av uppgifterna är att lyfta fram heterogeniteten i ”kulturer” världen över. En ”kultur” är sammansatt av olika individer från olika samhällsklasser i olika åldrar med olika yrken och olika politiska värderingar. De har dessutom ofta olika religioner, talar olika språk, bor och verkar under olika förhållanden. Alla dessa faktorer har betydelse för hur de lever och upplever sin ”kultur”. En grupp människor i ett land kan ha mer gemensamt med en liknande grupp i ett annat land än med andra grupper i sitt eget, när det gäller oskrivna regler för beteende och språkanvändning, normer och värderingar samt i vilken grad religion eller politisk uppfattning genomsyrar deras vardagsliv. Allt detta ingår i sättet att tänka och sättet att leva, d.v.s. kulturen. När man inser och reflekterar över heterogeniteten i sin egen ”kultur”, kan det bli lättare att se och reflektera över hur det är i andra ”kulturer”. Man är t.ex. inte

en iranier som jämför den iranska kulturen med den svenska och andra. Snarare tillhör man en av flera sociokulturella grupper i Iran som jämför väl kända olikheter grupperna emellan med mindre kända olikheter mellan liknande grupper i andra "kulturer". Likheten i olikheten blir utgångspunkten – att se och respektera eventuella skillnader i likheten är målet.

Andra uppgifter försöker fokusera skillnader i de olika språkliga uttryck som den kulturella heterogeniteten manifesteras i. En del kan vara skillnader i stilnivåer mellan s.k. synonymer (snacka–prata–tala, farsa–pappa–far, jobbkompis–arbetskamrat–kollega, tjena–hej–goddag) som visserligen "betyder" samma sak men vars användning varierar mellan olika åldrar och/eller socialgrupper. I andra fall kan det röra sig om de komplicerade och ofta sofistikerade oskrivna regler som styr språkanvändningen. Det finns inget enkelt och entydigt svar på frågor som Vad säger man när man hälsar på varandra i ditt land/Sverige? eller Hur inleder man ett telefonsamtal? Som alltid när det gäller språkanvändning beror svaret på situationen, relationen mellan personerna och hur personen själv är och vill uppfattas som.

Syftet med dessa övningar är att öka deltagarnas medvetenhet om sin egen språkliga och kulturella prägning och att därigenom ge dem redskap för att upptäcka och analysera den språkliga och kulturella variationen i Sverige. Samtalen om språk och kultur i klassrummet kan leda till att deltagarna lyssnar mer uppmärksamt än tidigare på vad människor i olika situationer säger till varandra (eller inte säger), hur de kommunicerar genom kroppsspråket och hur de på olika sätt signalerar hur de förhåller sig till varandra. Detta kan för många deltagare visa sig vara en god väg till språkinläring och på sikt även till en ökande interkulturell kompetens.

Dessutom innefattar sådana samtal minst två pedagogiska fördelar: de brukar fungera som bränsle till en livlig kommunikation även i en vanligtvis tyst grupp och de berör ämnen som alla har egna erfarenheter av. Både deltagarna och läraren bär med sig uppfattningar om vad som är normalt och bra och de möter ständigt människor och fenomen som strider mot dessa uppfattningar. Samtalen ger möjlighet att granska och kanske revidera åsikter, i andra fall en ökad förståelse för andras beteende och sätt att tänka.

Referenser

Möten med Sverige, 1997. Dahlström, E. (red). Stockholm: Kulturdepartementet och En bok för alla.

Wellros, s. 2000. Hur får man syn på seden dit man kommer? - ett sätt att arbeta med samhällsorientering. I Åhl, H. (red): *Svenska i tiden - verklighet och visioner*. Stockholm: Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk och HLS förlag.

Wellros, s. (under utgivning) Språk och kultur i undervisningen i svenska för vuxna invandrare. I K. Hyltenstam & I. Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk i forskning, utbildning och samhälle*. Utkommer på Studentlitteratur våren 2004.

Målet för samhällsorientering

Samhällsorientering är, särskilt för de studerande som är nyanlända, en viktig del av innehållet i utbildningen. En kartläggning vid inplacering i kurs kan ge kunskap om individens livssituation och olika behov av samhällsorientering. Att utgå från deltagarnas aktuella frågeställningar t.ex. i form av problembaserat lärande⁷ är ett sätt att individanpassa utbildningen. Kursplanens fjärde och sista mål fokuserar på de studerandes kunskap när det gäller vardags-, samhälls- och arbetsliv i Sverige. I Samhällsorienteringen på sfi gäller bl.a. att skapa beredskap för att klara olika miljöer i samhället genom information, diskussion och studiebesök. De studerande ska dessutom utveckla kunskaper om hur demokratiska värderingar tar sig uttryck i det svenska samhället. Dessa målformuleringar innebär att målen för kulturella jämförelser och egen medvetenhet och målen för samhällsorientering tangerar varandra. Det mest naturliga när nya kunskaper inhämtas om olika förhållanden i ett land är att jämföra egna och andras erfarenheter för att en djupare förståelse och kunskap ska uppnås. Här har dock uppgiftsformuleringarna i möjligaste mån renodlats till att gälla målen för samhällsorientering. De teman som behandlas i kapitlet gäller endast som exempel och är tänkta att vara förslag på aktiviteter som kan tjäna som underlag vid bedömning under kursen gång.

Nedan följer ett försök att tolka de mål deltagarna ska uppnå när det gäller samhällsorientering i de olika kurserna A, B, C och D.

Mål att sträva mot inom samhällsorienteringen uttrycks på följande sätt i kursplanen:

Skolan ska sträva efter att eleven utvecklar kunskaper om samhällsliv, arbetsliv och studier i Sverige [...].

Skolan ska sträva efter att eleven utvecklar kunskaper om demokratiska principer och arbetsformer samt om värdegrunden i det svenska samhället.

Nedan anges kursplanens formuleringar för samhällsorientering för kurserna A, B, C och D:

Kurs A

Eleven skall känna till viktiga funktioner i närsamhället och grundläggande lagar och regler i Sverige

Kurs B

Eleven skall känna till samhällsliv i Sverige och ha kunskaper om hur demokratiska värderingar tar sig uttryck i det svenska samhället

Kurs C

Eleven skall ha kunskaper om vardags-, samhälls- och arbetsliv i Sverige och känna till sina rättigheter och skyldigheter

⁷ Oliveira, G & Berggren M. (1996). PBL i språkundervisningen. Stockholm: Natur och Kultur.

Kurs D

Eleven skall ha kunskaper om hur det svenska samhället är uppbyggt och fungerar samt om normer och värderingar, rättigheter och skyldigheter

Målen uttrycker å ena sidan en stegring:

- från, på kurs A, grundläggande individnära funktioner, till på kurs D, samhällets uppbyggnad i ett vidare perspektiv,

å andra sidan beskrivs en fördjupning:

- från, på kurs A, ett konkret perspektiv i lagar och regler, via demokratiska värderingar (kurs B) och rättigheter och skyldigheter (kurs C) till ett mer abstrakt perspektiv uttryckt i normer och värderingar på kurs D.

Abstraktionsnivån ökar successivt genom att större områden täcks, fler nyanser ges och att innehållet blir alltmindre personanknutet. Denna stegring kan konkretiseras inom en mängd olika teman t.ex. hälsa och sjukvård, boende, fritid, att vara förälder, konsumentkunskap och demokrati.

Inom tema hälsa och sjukvård kan stegringen uttryckas på följande sätt:

Eleven ska

Kurs A: känna till var vårdcentral och apotek ligger samt kravet att legitimera sig, skyldigheten att avbeställa tid, rätt att få tolkhjälp och veta att man ringer 112 i en nödsituation.

Kurs B: känna till när man besöker allmän-, specialist- och akutsjukvård, de vanligaste avgiftsnivåerna, samt möjligheten att välja, exempelvis mellan folktandvård och privat tandvård.

Kurs C: känna till vilka förväntningar man kan ha på vården och ha kunskap om begreppen privat och offentlig sjukvård, företagshälsovård samt förebyggande hälsovård i form av friskvård.

Kurs D: ha kunskap om hur den svenska sjukvården är uppbyggd t. ex. systemet med försäkringskassa och apotek samt något om hur sjukvården subventioneras t.ex. vid läkarbesök, sjukhusvistelser och operationer.

Innehållet i de olika kurserna gäller på kurs A konkreta platser i närområdet, på B en något bredare kunskap om olika vårdformer och när man besöker dem, på C ett ytterligare vidgat perspektiv som bl.a. inbegriper hälsovård och på D sjukvård i ett vidare samhällsperspektiv. På liknande sätt kan i utbildningen olika områden inom samhällsorientering bearbetas så att kraven och svårighetsgraden ökar från kurs A till kurs D.

Exempel

Följande exempel på teman och förslag till hur olika teman kan behandlas i utbildningen ska ses som exempel som kan bytas ut dels mot andra teman som är aktuella för deltagarna i kursen och dels mot andra arbetsformer som är anpassade till de studerande. Deltagarna uppmuntras att själva komma med förslag på områden i vardags-, arbets- och samhällsliv som de vill och behöver lära mer om för att kunna delta aktivt i samhället.

Kurs A – tema hälsa och sjukvård

Målet för kurs A är *att känna till viktiga funktioner i samhället och grundläggande lagar och regler i Sverige*. Inom temat sjukvård kan ett av målen vara att de studerande genom olika studiebesök bekantar sig med närmaste vårdcentral och apotek, att de har kännedom om hur ett läkarbesök går till samt känner till några grundläggande lagar och regler som gäller då, t.ex. kravet att kunna legitimera sig, skyldigheten att avbeställa tid och rätten att få tolkhjälp. I temat kan också synen på sjukdom och sjukvård lyftas fram. På kurs A har läraren en aktiv och ledande roll och temat genomförs tillsammans med deltagarna.

På A-kursen är det naturligt att konkretisera temat genom att besöka den aktuella vårdcentralen och dokumentera besöket t.ex. med hjälp av en digitalkamera eller en videokamera. För att väcka intresse för temat kan läraren dagen före studiebesöket visa bilder, t.ex. Röda Korsets symbol, Röda Halvmånen eller en bild på ett sjukhus. Låt de studerande associera kring bilden/bilderna. När temat ringats in kan frågor ställas om deltagarnas olika erfarenheter och kunskaper inom området t.ex. om någon varit hos läkare i Sverige, vad som hände då och hur det kändes. Vid besöket på vårdcentralen fotograferas deltagarna i olika miljöer som man kommer i kontakt med vid ett läkarbesök, t.ex. reception, väntrum, mottagningsrum och provtagningsrum. Ordbilder och symboler dokumenteras särskilt för att användas vid bearbetningen i undervisningen då bilderna ligger till grund för fördjupning av temat. Genom att arbeta med en bild i taget kan varje situation konkretiseras, t.ex. en bild på receptionen. Vad händer där? Vad gör du? Hur mycket kostar det? Hur gör du om du inte kan komma till doktorn den tid du fått? En summering görs av de frågor som temat belyst och vilka kunskaper deltagarna inhämtat. Ett tema kan pågå så länge det i gruppen finns nya frågor att arbeta vidare med.

Kurs B – tema barn

Målet för kurs B är *att eleven skall känna till samhällsliv i Sverige och ha kunskaper om hur demokratiska värderingar tar sig uttryck i det svenska samhället*. På tema barn kan ett av målen vara att synliggöra barns rättigheter och skyldigheter i form av t.ex. fri hälso- och sjukvård, skolplikt, rätt till barnomsorg och därigenom ge exempel på hur svensk demokrati yttrar sig. På kurs B ges deltagarna tillfälle att i korta moment reflektera och arbeta självständigt.

För att introducera temat barn kan utgångspunkten vara en tillbakablick på den egna barndomen. Exempelvis kan läraren berätta kort om sin egen barndom med stöd av en tankekarta på tavlan/ОН. Läraren ska förutom att beskriva vad han

eller hon gjorde som barn också leda in presentationen på hur det kändes att vara barn, viktiga personer i barndomen och speciella händelser. Därefter skissar deltagarna sin egen tankekarta som fungerar som stöd när de presenterar viktiga händelser och personer för varandra.

Samtalet förs nu in på att vara barn i dag och hur demokratiska värderingar blir synliga i barns liv i Sverige. En metod kan vara att belysa hur samhället vill vara ett stöd för barnen under deras uppväxt genom att konkret följa barns kontakter med mödra- och barnavårdcentral, barnomsorg, fritidsverksamhet, grund- och gymnasieskola. Tillsammans formulerar lärare och studerande enkla frågor som ställs till respektive aktör vid ett studiebesök, exempelvis vad de gör, vilka som besöker verksamheten och vem som betalar den. I skolan summeras informationen som visar hur samhället är organiserat för barn.

Kurs C – tema arbetsliv

Målet för kurs C är att *eleven skall ha kunskaper om vardags-, samhälls- och arbetsliv i Sverige och känna till sina rättigheter och skyldigheter*. I temat arbete kan kunskaperna gälla dels ett specifikt arbete som deltagaren vill veta mer om dels generella kunskaper om arbetstider, regler kring semester, arbetslöshetskassa och fackföreningar. På C-kursen arbetar de studerande mer på egen hand och i samarbete med varandra och med något mindre lärarstöd.

Ett sätt att väcka intresse för temat arbete kan vara att eleverna väljer var sin bild bland många fotografiska bilder som föreställer personer som utövar olika yrken. Med bilderna som utgångspunkt ställer eleverna själva frågor som de vill få besvarade. Läraren kompletterar med frågor som gäller arbete generellt i Sverige och som deltagarna ska ta reda på fakta om. Eventuellt kan de göra studiebesök på arbetsplatser för att ställa frågor och studera hur de olika arbetena utförs och vad som gäller på respektive arbetsplats.

Exempel på frågor som rör det specifika arbetet på bilden:

Vilka arbetsuppgifter ska utföras? Vilka arbetstider har man?
Har man regelbundna eller oregelbundna arbetstider?
Hur mycket tjänar man? Vilken utbildning krävs?

Exempel på frågor som gäller regler kring arbete i Sverige:

Hur lång semester har man? Hur fungerar fackföreningar?
Vad är och gör ett skyddsombud? Vad är arbetslöshetskassan?
Vad gör Försäkringskassan? Vilka regler gäller när man blir sjuk?
Hur länge kan jag vara hemma med mitt barn och få ersättning?

Allmänna frågor som rör arbetsliv:

Vilka arbeten sysselsätter flest människor i Sverige?
Vilka yrken anses vara typiskt manliga respektive kvinnliga i Sverige?
Vilka arbeten har försvunnit i Sverige de senaste 50 -100 åren?
Finns det arbeten som man inte får lön för?

En del av ovanstående frågor gäller faktauppgifter och kan inhämtas från statistik som behöver anpassas till gruppens deltagare. Läraren bör förbereda temat med att ta fram texter i olika svårighetsgrader som ger svar på frågorna. De studerande presenterar gruppvis det valda yrket, vad som gäller för det och andra kunskaper om arbetsliv i Sverige.

Kurs D – tema skolan i samhället

I målet för samhällsorienteringen på kurs D heter det bl.a. att eleven ska *ha kunskaper om hur det svenska samhället är uppbyggt*. På D-kursen arbetar deltagarna mer självständigt med faktainhämtning och i diskussioner. För att väcka de studerandes intresse och locka fram deras egna frågor och tankar kan följande förslag på arbetsgång tillämpas, här exemplifierat med temat skolan i samhället.

Steg 1: Den övergripande frågan är, Vad vet du om sfi-utbildningen i kommunen? För att inspirera och vidga perspektiven kan läraren även formulera några följdfrågor. Vem bestämmer? Vilka regler gäller? Var kommer de ifrån? Vem betalar? Vem har huvudansvaret? Varför ser skolan ut som den gör?

De studerande får ca 3 minuter på sig att enskilt fritt associera och skriva ner vad de tänker och redan vet.

Steg 2: Deltagarna sätter sig i grupper om fyra och delger varandra sina tankar och kunskaper.

Steg 3: Under några minuter skriver de individuellt vad de skulle vilja veta mer om sfi-utbildningen.

Steg 4: Gruppen återsamlas och de berättar för varandra vad de vill veta mer om, vilka frågor de har. Gemensamt enas de om fem frågor som skrivs ner på ett papper.

Steg 5: Läraren ber de studerande läsa upp de frågor de enats om. Alla frågor skrivs på tavlan. Tillsammans sorterar de studerande och läraren frågorna i olika grupper t.ex. hur/om några frågor hör ihop ämnesmässigt, om de är detaljerade eller övergripande.

Steg 6: Frågorna fördelas mellan grupperna och tillsammans diskuterar de hur svaren på frågorna kan sökas och hittas. Läraren skriver ner alla frågor på ett papper.

Steg 7: När de studerande har letat fakta och hittat svar på respektive grupps frågor presenterar de vad de funnit för varandra. Efter att alla grupper redovisat sker en återkoppling till de frågor som tidigare antecknats på tavlan för att se vad de kunnat ta reda på och vad de nu vet. Avslutningsvis kan en muntlig eller skriftlig summering av momentet göras antingen individuellt eller i arbetsgruppen.

I kursmålen för kurs D står också att eleven ska ha kunskap om normer och värderingar, rättigheter och skyldigheter i det svenska samhället. För att inom temat skolan i samhället fokusera just på några av de här punkterna kan följande frågor vara underlag för en diskussion i smågrupper eller helklass. Vilka rättigheter har du som sfi-studerande? Vilka är dina skyldigheter? Hur tar du reda på vad som gäller? Vad kan påverka hur arbetet i sfi-utbildningen är upplagt? Hur tror du att synen på t.ex. hur man lär sig, vad kunskap är, samarbete, ansvarstagande, lärarrollen och fusk ser ut och varför? Kan du nämna några normer och värderingar som du tycker styr skolarbetet i Sverige? Varifrån kommer de tror du?”

Bedömning

Här, som för alla mål, gäller att bedömning av måluppfyllelse underlättas genom lärarens systematiska observationer av deltagarnas prestationer under kursens gång. Genom att ge deltagarna olika tillfällen att studera och diskutera olika teman/områden i samhället får de möjlighet att redovisa sina kunskaper på flera sätt, dels muntligt, i diskussionsgrupper, presentationer, rollspel eller genom att förbereda och leda studiebesök, dels skriftligt i form av sammanfattningar, utställningar, intervjuunderlag och enkätundersökningar. Läraren får på så sätt ett brett underlag att kunna bedöma om en studerande har nått målen för samhällsorientering i respektive kurs.

Språklig medvetenhet Kurs A

Hur den studerande visar språklig medvetenhet och använder inlärningsstrategier.

Namn: _____

	Datum/kommentar	Datum/kommentar
Kan följa en enkel instruktion och arbeta efter ett schema		
Redovisar/räknar upp vid uppmaning vad han eller hon gjort, t.ex. vilka övningar, uppgifter		
Berättar med hjälp av stödfrågor om hur han eller hon har arbetat t.ex. individuellt, i par eller i grupp		
Väljer vid anmodan och med stöd, vad hon eller han arbetar med bland ett antal sedan tidigare kända uppgiftstyper		
Talar om när han eller hon inte förstår		
Lyssnar efter och imiterar ord och fraser		
Använder omgivningen för att lära t.ex. iakttar och lyssnar hur personer hälsar på varandra och vad man pratar om när man träffas på bussen, på stan (Hur är det? Det var längesedan ...)		
Använder bandspelare och inspelade band t.ex. för att lyssna på och repetera genom gångna ord och fraser		
Vågar använda och pröva sina kunskaper i vardagslivet		
Kan med stöd berätta om hur han eller hon använder svenska i vardagslivet, nya ord och uttryck. Frågar efter ord eller fraser (Vad säger man ...? Vad betyder...?)		
Övrigt		

Språklig medvetenhet Kurs B

Hur den studerande visar språklig medvetenhet och använder inlärningsstrategier.

Namn: _____

	Datum/kommentar	Datum/kommentar
Redovisar vid uppmaning vad hon eller han har gjort och hur en uppgift har lösts		
Kommenterar en uppgift med t.ex. den var bra, inte bra, det var lätt, svårt, roligt, tråkigt		
Talar om vad hon eller han har lärt sig t.ex. hur man ber om ursäkt		
Samarbetar med andra t.ex. frågar, lyssnar på och söker bekräftelse i arbetet med att lösa och genomföra en uppgift		
Utnyttjar givna stödfrågor, ledtrådar eller mönster i arbetet med att genomföra en uppgift		
Är med stöd delaktig i planering av eget arbete och väljer vid anmodan uppgifter från ett antal givna alternativ		
Ber om hjälp när han eller hon inte förstår eller saknar ord		
Använder bandspelare och dator t.ex. lyssnar på enkla inspelade texter, skriver enkla texter, lyssnar på och tränar uttal		
Tar kontakt med andra och påkallar uppmärksamhet genom att t.ex. använda inlärd fraser		
Berättar om och kommenterar olika situationer i undervisningssituationen och i vardagen där han eller hon använt svenska, lärt sig mycket eller saknat ord eller uttryck		
Övrigt		

Språklig medvetenhet Kurs C

Hur den studerande visar språklig medvetenhet och använder inlärningsstrategier.

Namn: _____

	Datum/kommentar	Datum/kommentar
<p>Är med stöd av läraren och i samarbete med andra aktiv i arbetet med att ställa upp närliggande mål t.ex. att lära sig hur man gör när man vill lämna tillbaka eller klaga på en inköpt vara</p>		
<p>Är aktiv i planerandet av vad man ska göra får att nå målet t.ex. med hjälp leta efter texter, skriva frågor och berätta om resultat</p>		
<p>Prövar olika sätt och använder olika strategier för att lösa uppgifter, reflekterar över både innehåll och form t.ex. Den här uppgiften var bra därför att... Det var bra att arbeta tillsammans därför att... Vi kan olika saker och hjälper varandra med grammatiken, nu förstår jag ...</p>		
<p>Kommenterar sitt lärande och är delaktig i planeringen av sitt lärande t.ex. Jag behöver arbeta mer med... Jag tycker att jag lär mig genom att...</p>		
<p>Ber om förklaringar av eller söker bekräftelser på betydelse av ord eller uttryck</p>		
<p>Använder olika lässtrategier beroende på syftet med läsningen</p>		
<p>Använder olika strategier och hjälpmedel t.ex. lyssnar aktivt på hur personer uttrycker sig i vardagliga samtal, frågar, använder lexikon och ordbok, använder dataprogram, tittar på tv-program med textremsa</p>		
<p>Använder olika strategier i samtal och i olika situationer i vardagslivet för att förstå, göra sig förstådd eller när han/hon inte hittar rätt ord t.ex. ber om förtydligande, gör omskrivningar, ber om hjälp ...</p>		
<p>Övrigt</p>		

Språklig medvetenhet Kurs D

Hur den studerande visar språklig medvetenhet och använder inlärningsstrategier.

Namn: _____

	Datum/kommentar	Datum/kommentar
Tar eget ansvar för sin inläring genom att aktivt delta i planering och formulering av mål, val av arbetssätt och form av utvärdering t.ex. är medveten om vad hon eller han behöver arbeta med t.ex. ordförråd, uttal, skrivning		
Prövar på egen hand och i samarbete med andra olika strategier och arbetssätt för att lösa uppgifter t.ex. Jag vill läsa texter om... Jag vill använda ett dataprogram för att träna ... Det är bra att skriva tillsammans, man diskuterar språket och vi är bra på olika saker...		
Utvärderar sitt arbete utifrån uppsatta mål och reflekterar över uppgifter och arbetssätt		
Är aktiv i sin inläring genom att praktiskt använda sina språkkunskaper i vardagen		
Använder och utvecklar sina språkkunskaper på olika sätt t.ex. söker information och kunskap genom att lyssna på radio, titta på tv, läsa tidningar och artiklar, använda Internet		
Övrigt		

Kommentarer till självbedömningsmaterialet

Här ges exempel på ett självbedömningsmaterial utifrån ett tema. Tanken med att arbeta tematiskt är att kunskapen, istället för att delas upp, bearbetas och sätts i ett sammanhang. För sfi-utbildningen innebär det att olika teman utformas genom integrering av alla fyra målen, målet för språkförmåga såväl som målen för språklig medvetenhet, kulturella jämförelser samt samhällsorientering. Exempel på olika teman kan vara: boende, arbetsliv, utbildning, hälsa och sjukvård, kommunikation, brott och straff, konsumentkunskap, natur och fritid.

Självbedömningsmaterialet utgår från kursernas mål och betygskriterier där de omsatts i konkreta "jag kan"-påståenden inom tema boende. Materialet är direkt kopplat till slutmålen i respektive kurs och kan ses som en modell. Eftersom kurs B och kurs C både kan vara nybörjar- och fortsättningskurser kan materialet anpassas beroende på var i kursen deltagarna befinner sig samt vilka deltagare som ingår i gruppen. Materialet kan efter bearbetning användas i början av ett tema, under temaarbetets gång eller efter avslutat tema. På studieväg 1 behöver deltagarna hjälp att läsa och förstå texten. Denna hjälp kan fås av tolk, någon person i hemmet eller kanske av en kamrat.

Det finns flera fördelar med tematiska självbedömningsmaterial förutom att de uppmuntrar deltagarna att ta eget ansvar. Deltagarna ser själva tydligt och konkret vad som förväntas av dem. Materialet bidrar också till reflektion och ökad medvetenhet om inlärningsprocessen samt är ett instrument att utvärdera framsteg. För läraren kan självbedömningsmaterial vara ett stöd att arbeta cykliskt med olika teman och det kan skapa förutsättningar för ökad individualisering. Lärarna kan producera självbedömningsmaterial till olika teman och på så sätt bilda en bank som kan delas inom kollegiet. Självbedömningsmaterial kan dessutom bidra till att knyta samman formellt lärande inom utbildning med informellt lärande t.ex. på en praktikplats eller i övrigt vardags-, samhälls- och arbetsliv.

Självbedömningsmaterial

Tema: Boende – kurs A

	Ja	Med hjälp	Nej	Kommentar
Jag kan svara på frågor om mitt boende, om frågorna är enkla och tydliga.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan ställa enkla frågor om boende till någon annan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå, när någon mycket enkelt och tydligt berättar om var och hur han eller hon bor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan ta kontakt med mina grannar med hjälp av enkla ord och fraser och jag kan visa att jag förstår eller inte förstår.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan läsa mitt namn på hyresavin, hyreskontraktet, på dörren och i porten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå några viktiga skyltar och symboler i mitt bostadsområde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan skriva mitt namn på t.ex. hyreskontraktet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag vet, vad som händer om jag inte betalar hyran i tid.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag känner till några viktiga ordningsregler, där jag bor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag försöker lära mig svenska genom att prata med och lyssna på grannar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag tränar språket genom att försöka läsa skyltar och annat i min omgivning.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag använder datorprogram för att lära mig nya ord på svenska, t.ex. namn på möbler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____

Självbedömningsmaterial

Tema: Boende – kurs B

	Ja	Med hjälp	Nej	Kommentar
Jag kan svara på frågor om hur jag bor, t.ex. om adress, storlek på bostaden, hyra, telefonnummer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan fråga någon om hur han eller hon bor, t.ex. adress, lägenhetsstorlek, hyra, telefonnummer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå det viktigaste, när någon tydligt berättar om sitt boende.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan berätta om min lägenhet och mitt bostadsområde, t.ex. om affärer, bibliotek, vårdcentral, apotek, bank, skolor och daghem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan samtala lite med mina grannar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå, när någon förklarar hur tvättstugan och maskinerna där fungerar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå korta och enkla meddelanden från hyresvärderna.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan läsa och förstå enkla och tydliga instruktioner i tvättstugan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå enkla bostadsannonser t.ex. på anslagstavlor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan berätta det viktigaste om något jag läst om t.ex. en bostadsannons och information från hyresvärderna.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan fylla i uppgifter om mig själv och om min adress i ett formulär.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan skriva lite om mitt boende på t.ex. ett vykort.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____

Självbedömningsmaterial

Tema: Boende – kurs B

	Ja	Med hjälp	Nej	Kommentar
Jag vet vilka regler som gäller i min bostad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan berätta om hur jag bor idag och jämföra med hur jag bodde i mitt hemland t.ex. lägenhet/hus hyrd/egen bostad, kontakt med grannar etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag försöker att lära mig svenska genom att aktivt prata svenska med mina grannar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag använder lexikon och ordbok för att förstå meddelanden från t.ex. min hyresvärd.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____

Självbedömningsmaterial

Tema: Boende – kurs C

	Ja	Med hjälp	Nej	Kommentar
Jag kan delta i enkla samtal om boende.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå och delta i diskussioner om bostadsfrågor (området, hyra, priser, standard).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan säga, vad jag tycker är bra och inte tycker är bra med mitt boende.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan anmäla fel hos hyresvärderna.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan be om och förstå väganvisningar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan själv ge enkla väganvisningar hem till mig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan ta reda på vanliga rutiner i bostadsområdet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan använda standardfraser för att svara i telefon och klara av enkla frågor angående min bostad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan mer sammanhängande berätta om, var och hur jag bor nu och hur jag bodde förut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå huvudinnehållet i tv-program, som handlar om bostadsfrågor, om talet är tydligt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå meddelanden från hyresvärderna.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan söka information från tidningarnas bostadsannonser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå enkla tabeller över t.ex. bostadspriser och kommentera innehållet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____

Självbedömningsmaterial

Tema: Boende – kurs C

	Ja	Med hjälp	Nej	Kommentar
Jag kan läsa och förstå huvudinnehållet i enkla tidningsartiklar om bostadsfrågor och kommentera innehållet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan fylla i ett flyttkort.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan skriva ett kort brev och berätta om mitt boende och hur jag trivs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan skriva en enkel inbjudan hem till mig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan skriva och tacka ja eller nej till en inbjudan hem till någon.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan skriva enkla meddelanden till mina grannar (att sätta upp på anslags-tavlan).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag vet hur jag kan ta reda på mina rättigheter och skyldigheter som hyresgäst, bostadsrättsinnehavare eller villaägare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag vet hur man gör, om man vill byta lägenhet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan diskutera för- och nackdelar med olika sätt att bo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan jämföra hur man bor i Sverige och i andra länder och se skillnader och likheter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____

Självbedömningsmaterial

Tema: Boende – kurs D

	Ja	Med hjälp	Nej	Kommentar
Jag vet hur man inleder och avslutar ett samtal t.ex. med personal på områdeskontoret och grannar om gemensamma frågor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan skaffa olika upplysningar om en bostad och ett bostadsområde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan delta i diskussioner om boende och uttrycka olika personliga synpunkter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan på ett artigt sätt både hålla med och säga emot vad andra säger.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan vid felanmälan svara på faktafrågor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan beskriva känslor och reaktioner vid t.ex. byte av bostad, bostadsort eller land.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förklara hur jag skulle vilja bo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå och återge innehållet i olika tv- och radioprogram om bostadsfrågor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå information och instruktioner från t.ex. hyresvärden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå tidningarnas bostadsannonser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå och kommentera tydliga diagram och grafiska bilder, som handlar om boende.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan förstå och reflektera över innehållet i artiklar om bostadsfrågor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____

Självbedömningsmaterial

Tema: Boende – kurs D

	Ja	Med hjälp	Nej	Kommentar
Jag kan t.ex. via e-post skriva en inbjudan med en vägbeskrivning.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan på ett artigt sätt tacka ja eller nej till en inbjudan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan skriva enkla texter om erfarenheter eller händelser inom temat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag känner till de olika bostadsformerna i Sverige.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag känner till mina rättigheter och skyldigheter som hyresgäst, bostadsrättsinnehavare eller villaägare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag vet vad Hyresgästföreningen gör.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag kan diskutera likheter och skillnader vad gäller boende i Sverige och i andra länder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Jag använder t.ex. Internet för att skaffa information om temat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____

Svenska för invandrare

Utbildningens syfte

Utbildningen i svenskundervisning för invandrare (sfi) skall ge vuxna, som saknar grundläggande kunskaper i svenska, möjligheter att utifrån sina olika förutsättningar och personliga mål utveckla förmåga att kommunicera muntligt och skriftligt på svenska i vardags-, samhälls- och arbetsliv samt studier. Utbildningen syftar även till kunskap om och förståelse av samhällets organisation och dess grundläggande värderingar för att underlätta elevens integration, aktiva medverkan i och bidrag till utvecklingen av samhällsliv, arbetsliv och kultur i Sverige. Utbildningen syftar dessutom till att ge eleverna information och vägledning som gör det möjligt att planera fortsatt utbildning, arbete och lärande i vardagslivet utifrån egna behov och studiemål.

Mål

Skolan skall sträva efter att eleven

- känner lust och intresse att lära sig det svenska språket samt vågar och kan använda språket i olika situationer,
- utvecklar sin förmåga att kommunicera på svenska i tal och skrift i vardags-, samhälls- och arbetsliv,
- utvecklar strategier för fortsatt lärande såväl inom utbildningen som i omvärlden och utvecklar sin förmåga att individuellt och i samarbete med andra planera sitt lärande,
- utvecklar sin förmåga att göra jämförelser mellan egna erfarenheter av språk, kulturer, samhälls- och arbetsliv och det svenska språket och förhållanden i Sverige,
- utvecklar kunskaper om samhällsliv, arbetsliv och studier i Sverige och utifrån sin livssituation planerar sitt fortsatta lärande, och
- utvecklar kunskaper om demokratiska principer och arbetsformer samt om värdegrunden i det svenska samhället.

Utbildningens karaktär och uppbyggnad

Sfi karaktäriseras av att eleven utvecklar språkkunskaper och kunskaper om samhället i ett land där språket talas. Omvärlden är en outtömlig resurs och varierande aspekter av samhällsliv, arbetsliv och kultur i Sverige integreras i utbildningen. Utbildningen ger eleven möjlighet att utveckla strategier så att de fortlöpande, med hjälp av omgivningens talade och skrivna svenska, kan bygga vidare på sina kunskaper i svenska och sina kunskaper om och sin förståelse av vardagsliv, samhälle och arbetsliv i Sverige. Utgångspunkter för utbildningen är elevernas olika modersmål, övriga språkkunskaper, yrkeserfarenheter, utbildningsbakgrund samt deras intressen och behov.

I utbildningen ingår att göra iakttagelser av det svenska språket och förhållanden i Sverige i jämförelse med modersmålet och de egna erfarenheterna av vardags- och samhällsliv samt arbete.

Utbildningen inom sfi ger även en bakgrund till och ett vidare perspektiv på olika samhälls- och kulturyttringar som eleverna möter. I utbildningen ingår både att språkligt dra nytta av och att granska det innehåll som språket förmedlar. Genom utbildningen utvecklar eleven en allsidig, kommunikativ förmåga som byggs upp av olika kompetenser. Till dessa hör förmåga att behärska språkets form, bland annat prosodi, fraseologi, vokabulär, ordbildning, grammatik och stavning. Kompetensen att bilda språkligt sammanhängande helheter utvecklas och elevens kommunikativa förmåga anpassas efter hand allt bättre till situation och mottagare. När de egna språkkunskaperna inte räcker till behöver eleven kompensera detta genom att använda strategier som omformuleringar, synonymer, frågor och kroppsspråk. Förmågan att reflektera över likheter och skillnader mellan egna kulturella erfarenheter och kulturer eleven möter i Sverige ingår i utbildningen och bidrar till förståelse av olika kulturer och därmed till interkulturell kompetens. En ytterligare kompetens är medvetenhet om hur språkinläring går till. I utbildningen ingår även att planera sitt fortsatta lärande i det svenska språket och om vardags-, samhälls- och arbetsliv i Sverige.

Svenskundervisning för invandrare vänder sig till elever som har olika studiemål och som sinsemellan kan vara ytterst olika vad gäller t.ex. utbildningsbakgrund, livs- och yrkeserfarenheter och ålder. Därför är utbildningen utformad på tre olika sätt. De olika studievägarna Sfi 1, Sfi 2 och Sfi 3 riktar sig till elever med olika bakgrund, förutsättningar och studiemål. Var och en av studievägarna består av två olika kurser som tydliggör progressionen inom utbildningen. Eleven får därigenom möjlighet att planera sina studier med hjälp av mål som kan uppnås inom rimlig tid. I studieväg Sfi 1 ingår kurserna A och B, i Sfi 2 kurserna B och C samt i Sfi 3 kurserna C och D.

Två av kurserna finns alltså i flera studievägar. Beroende på studieväg kan var och en av dessa två kurser, kurs B eller kurs C, vara antingen nybörjarkurs och fortsättningskurs. När kursen är nybörjarkurs och när den är fortsättningskurs är kursmålen desamma men kursen får helt olika utformning beroende på studieväg. Elevernas förutsättningar och studiemål är olika.

SFI1071 – Kurs A

inrättad 2002-08 SKOLFS: 2002:19

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

- våga och kunna kommunicera muntligt i enkla vardagliga situationer och kunna tolka och använda några skriftliga budskap,
- kunna lära sig svenska på olika sätt, både i utbildning och vardagsliv,
- kunna på ett enkelt sätt muntligt beskriva sina egna kunskaper och erfarenheter, och
- känna till viktiga funktioner i närsamhället och grundläggande lagar och regler i Sverige.

SFI1072 – Kurs B

inrättad 2002-08 SKOLFS: 2002:19

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

- våga och kunna kommunicera muntligt och med enkel skrift i vardagliga sammanhang och i för individen relevanta yrkessituationer,
- kunna pröva och kommentera olika sätt att lära sig svenska,
- kunna beskriva sina egna kunskaper och erfarenheter och jämföra dem med intryck av liv i Sverige, och
- känna till samhällsliv i Sverige och ha kunskaper om hur demokratiska värderingar tar sig uttryck i det svenska samhället.

SFI1073 – Kurs C

inrättad 2002-08 SKOLFS: 2002:19

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

- kunna kommunicera muntligt och skriftligt i enkla situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv,
- kunna använda olika strategier för att lära sig svenska och ha erfarenhet av att planera sitt lärande,
- kunna beskriva sina erfarenheter av språk, arbetsliv och kulturer och jämföra med olika förhållanden i Sverige, och
- ha kunskaper om vardags-, samhälls- och arbetsliv i Sverige och känna till sina rättigheter och skyldigheter.

SFI1074 – Kurs D

inrättad 2002-08 SKOLFS: 2002:19

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

- kunna kommunicera muntligt och skriftligt i olika situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv,
- kunna använda olika strategier för att lära sig svenska och kunna planera sitt fortsatta lärande,
- kunna jämföra egna och andras erfarenheter av språk, kulturer, samhälls- och arbetsliv i Sverige och något annat land, och
- ha kunskaper om hur det svenska samhället är uppbyggt och fungerar samt om normer och värderingar, rättigheter och skyldigheter.

SKOLFS 2004:10

Skolverkets föreskrifter om betygskriterier för betyget Godkänd i svenskundervisning för invandrare (sfi)

2003-12-16

Skolverket föreskriver med stöd av 16 § förordningen (1994:895) om svenskundervisning för invandrare följande.

- 1 § I förordningen (SKOLFS 1994:28) om kursplan för svenskundervisning för invandrare finns kursplan för sfi. Av 15 § förordningen om svenskundervisning för invandrare framgår att som betyg skall användas någon av beteckningarna Godkänd (G) och Väl godkänd (VG).
- 2 § I bilagan till dessa föreskrifter anges de betygskriterier som gäller för betyget Godkänd (G).

Bilaga**Kurs A:**

- Eleven följer en enkel, muntlig instruktion.
- Eleven deltar och gör sig förstådd i enkla samtal om vardagliga och välbekanta ämnen.
- Eleven berättar muntligt, begripligt och med visst sammanhang, om något upplevt.
- Eleven hanterar några vardagliga situationer där skrift förekommer.
- Eleven ger exempel på hur den egna språkinläringen går till.
- Eleven ger exempel på erfarenheter av samhälls-, vardags- och arbetsliv i Sverige.
- Eleven ger exempel på grundläggande lagar och regler i Sverige.

Kurs B:

- Eleven uppfattar och återger det väsentliga i tydligt tal om ett bekant ämne.
- Eleven återger information i vardagliga texter på ett begripligt sätt.
- Eleven deltar i olika typer av samtal i för eleven vardagliga sammanhang.
- Eleven berättar och informerar muntligt och tydligt om något som är väl bekant för eleven.
- Eleven kommunicerar i skrift, t.ex. genom att skriva enkla meddelanden.
- Eleven kommenterar det egna lärandet.
- Eleven berättar om och reflekterar över egna erfarenheter av samhälls-, vardags- och arbetsliv i Sverige.
- Eleven ger exempel på hur grundläggande demokratiska värderingar tar sig uttryck i det svenska samhället t.ex. vad gäller yttrandefrihet, jämställdhet och barns rättigheter.

Kurs C:

- Eleven återger huvudinnehållet i sammanhängande, tydligt tal om ett bekant ämne.
- Eleven deltar i samtal och diskussioner av vardaglig karaktär om bekanta ämnen.
- Eleven uttrycker sig muntligt och skriftligt, sammanhängande och begripligt, för att förmedla erfarenheter och åsikter.
- Eleven läser och tolkar vanligt förekommande information och instruktioner i skriftlig form samt grafiska bilder, diagram och tabeller.
- Eleven läser och kommenterar enkla, vardagliga, berättande eller beskrivande texter samt några skönlitterära texter inom välkända områden.
- Eleven uttrycker sig skriftligt, förståeligt och i sammanhängande form, för att berätta eller beskriva något i vardags-, studie- och arbetssituationer.
- Eleven reflekterar över det egna sättet att lära sig svenska, och beskriver några strategier som underlättar den fortsatta språkinläringen.
- Eleven diskuterar svenskt vardags-, samhälls- och arbetsliv och gör jämförelser med andra länder.
- Eleven beskriver sina erfarenheter av demokratiska värderingar, rättigheter och skyldigheter i samhället, ger exempel, och jämför med andra länder.

Kurs D:

- Eleven återger innehållet i sammanhängande tal om ett bekant ämne.
- Eleven deltar aktivt i samtal och diskussioner om vardags-, arbets- och samhällsliv.
- Eleven uttrycker sig tydligt och begripligt och med viss språklig variation i sammanhängande tal och skrift, och uttrycker därvid personliga synpunkter och åsikter.
- Eleven läser och tillgodogör sig olika typer av texter, och reflekterar över innehåll och syfte.
- Eleven gör jämförelser mellan egna och andras erfarenheter av språk, kultur, samhälls- och arbetsliv.
- Eleven beskriver hur demokratiska värderingar tar sig uttryck i samhället, och redogör för grundläggande rättigheter och skyldigheter.

Dessa föreskrifter träder i kraft två veckor efter den dag föreskrifterna enligt uppgift på dem utkom från trycket.

Genom dessa föreskrifter upphävs Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 1994:44) om betygskriterier för kurs i svenska för invandrare (sfi).

Per Thullberg

Suzanne Mehrens

Enkät

Bedömningsmaterial – Svenska för invandrare. Kurs A-D

Eftersom tanken med detta bedömningsmaterial är att det ska kunna kompletteras och revideras tar vi tacksamt emot synpunkter.

Enkäten skickas till:

Karin Hector-Stahre
SKOLVERKET
Enheten för resultatbedömning
106 20 Stockholm

Om bedömning

Jag anser att...

4. teoritexten om bedömning är till

stort stöd

Kommentar: _____

visst stöd

litet stöd

Språkförmåga

Allmänt

Jag anser att...

5. tolkningen av mål och betygskriterier förtydligar kursernas nivåer

i hög grad

Kommentar: _____

till viss del

i liten utsträckning/inte alls

6. konkretiseringen av mål och betygskriterier med hjälp av formuleringar från CEF är till

stor hjälp

Kommentar: _____

viss hjälp

ingen hjälp

Hörförståelse*Jag anser att...*

7. resonemanget kring utformning av uppgifter och bedömning av hörförståelse är till

- gott stöd Kommentar: _____
- visst stöd _____
- inget stöd _____

Muntlig interaktion och produktion*Jag anser att...*

8. resonemanget kring utformning av uppgifter och bedömning av muntlig interaktion och produktion är till

- gott stöd Kommentar: _____
- visst stöd _____
- inget stöd _____

9. svårighetsgraden på exempeluppgifterna för respektive kurs är

- för hög Kommentar: _____
- lagom _____
- för låg _____

10. de inspelade exemplen är till

- god hjälp Kommentar: _____
- viss hjälp _____
- ingen hjälp _____

Kulturella jämförelser

Jag anser att...

20. resonemanget kring och tolkningen av målen är

- relevanta/bra Kommentar: _____
- acceptabla/rimliga _____
- mindre bra _____

21. förslagen på uppgifter till respektive kurs är

- relevanta/bra Kommentar: _____
- acceptabla/rimliga _____
- mindre bra _____

Samhällsorientering

Jag anser att...

22. resonemanget kring och tolkningen av målen är

- relevanta/bra Kommentar: _____
- acceptabla/rimliga _____
- mindre bra _____

23. Förslag på tema och exempel på arbetssätt på respektive kurs är till

- god hjälp Kommentar: _____
- viss hjälp _____
- ingen hjälp _____

