



HELSINGIN YLIOPISTO

## **Undervisning och bedömning av muntlig språkfärdighet i svenska**

*En läroplansstudie om undervisningen och bedömningen av muntlig språkfärdighet i det andra inhemska språket på gymnasienivå*

Petra Tynjälä  
Pro gradu-avhandling i nordiska språk  
Humanistiska fakulteten  
April 2020



Tiedekunta – Fakultet – Faculty Humanistinen tiedekunta	Koulutusohjelma – Utbildningsprogram – Degree Programme Pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien maisteriohjelma	
Opintosuunta – Studieinriktning – Study Track Ruotsi toisena kotimaisena kielenä, opettajalinja		
Tekijä – Författare – Author Petra Eerika Tynjälä		
Työn nimi – Arbetets titel – Title Undervisning och bedömning av muntlig språkfärdighet i svenska - En läroplansstudie om undervisningen och bedömningen av muntlig språkfärdighet i det andra inhemska språket på gymnasienivå		
Työn laji – Arbetets art – Level Pro gradu -tutkielma	Aika – Datum – Month and year Toukokuu 2020	Sivumäärä– Sidoantal – Number of pages 52
Tiivistelmä – Referat – Abstract		
<p>Tutkielman tavoitteena on selvittää, mitä opetussuunnitelmat sanovat suullisen ruotsin arvioinnista sekä opettamisesta lukiotasolla toisen kotimaisen kielen oppiaineessa (ruotsi). Tutkielman aihe on ajankohtainen lukion uudistuksen myötä, kun suullisen kielitaidon kokeesta tulee osa ylioppilastutkintoa.</p> <p>Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu suullisen kielitaidon opettamisen ja arvioinnin teoriasta, kommunikatiivisen kielitaidon teoriasta sekä aiheen aikaisemmasta tutkimuksesta. Sen lisäksi mukana on tietoa suullisen kielitaidon kehityksestä vuosien mittaan, jossa lähteenä toimivat muun muassa Opetushallituksen, Opetusministeriön sekä Suomen kieltenopettajien liiton materiaalit.</p> <p>Tutkimuksen aineistona on lukion opetussuunnitelmat kaikilla tasoilla: lukion opetussuunnitelman perusteet 2015 sekä lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, Helsingin kaupungin lukiodien yhteinen opetussuunnitelma sekä koulutasolla Helsingin yliopiston harjoittelukoulujen (Helsingin normaalilyseo &amp; Viikin normaalikoulu) omat opetussuunnitelmat. Tutkimusmenetelmänä toimii laadullinen ja kuvaileva sisällönanalyysi, joka perustuu tutkimuskysymyksiin, teoreettiseen viitekehykseen sekä aikaisempaan tutkimukseen.</p> <p>Tutkimuksen keskeisiä tuloksia ovat muun muassa se, että opetussuunnitelmat nimeävät tärkeitä tavoitteita ja näkökulmia suulliseen kommunikatiiviseen kielitaitoon, mutta ovat samaan aikaan melko abstrakteja eivätkä tarjoa riittäviä ohjeistuksia tai kriteereitä niiden tavoitteiden toteuttamiseksi. Valtakunnallisen, kunnallisen sekä koulukohtaisten opetussuunnitelmien välillä ei ole sisällöllisesti suurta eroa. Vanhan ja uuden opetussuunnitelman perusteissa suurin ero on kohdissa, jotka liittyivät suullisen kielitaidon kokeeseen sekä Opetushallituksen tarjoamat sähköiset tukimateriaalit uuteen opetussuunnitelmaan siirtymistä varten.</p> <p>Kaiken kaikkiaan suullinen kielitaito kuitenkin näkyy kaikissa opetussuunnitelmissa ja sen rooli on vahvistunut aikojen saatossa. Sen lisäksi roolin voi odottaa vahvistuvan uusien perusteiden myötä. Jatkotutkimusta aiheesta tarvitaan, erityisesti siitä, miten suullisen kielitaidon koe tulee toteutumaan tulevaisuudessa ja miten se vaikuttaa suullisen kielitaidon painottamiseen ruotsin kielen oppiaineessa lukiotasolla.</p>		
Avainsanat – Nyckelord – Keywords suullinen kielitaito, opetussuunnitelmat, viestinnällinen kieltenopetus ja arviointi, laadullinen sisällönanalyysi, ruotsi		
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited Ethesis		
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information Tutkielman kieli on ruotsi ja se on tehty vanhojen tutkimusvaatimusten mukaisesti.		

## Innehållsförteckning

1 Inledning.....	2
1.1 Syfte.....	5
1.2 Motivering.....	6
1.3 Disposition.....	8
2 Bakgrund.....	9
2.1 Muntlig språkfärdighet.....	9
2.2 Kommunikativ språkundervisning.....	12
2.3 Utbildningsstyrelsen och läroplanerna.....	14
2.4 Den europeiska referensramen och Finlands nivåskala.....	15
2.5 Avancemang av det muntliga provet.....	19
3 Tidigare forskning.....	21
4 Material och metod.....	24
4.1 Läroplaner.....	24
4.2 Utbildningsstyrelsens stödmaterial.....	25
4.3 Kvalitativ innehållsanalys.....	25
4.4 Metodkritik.....	26
5 Analys och resultat.....	28
5.1 Undervisning av det muntliga.....	29
5.1.1 Nationell nivå.....	29
5.1.2 Kommunal nivå.....	33
5.1.3 Skolnivå.....	34
5.2 Bedömning av det muntliga.....	36
5.2.1 Nationell nivå.....	37
5.2.2 Kommunal nivå.....	39
5.2.3 Skolnivå.....	41
5.3 Skillnader mellan den gamla och nya läroplanen.....	42
6 Sammanfattande diskussion.....	46
Källförteckning.....	49

## 1 Inledning

Det muntliga språket är en stor del av vår dagliga kommunikation och interaktion med andra människor. Därför borde det betonas också i språkundervisningen i skolorna så att eleverna har förutsättningar att kommunicera med andra människor och kulturer i verkliga kommunikativa sammanhang. Statusen av det muntliga har ökat i skolundervisningen men det finns mycket att förbättra. Detta betyder bland annat att man måste satsa både på undervisningen och på bedömningen av det muntliga och använda den forskning som har gjorts. Ändå har det i skolundervisningen blivit aktuellt först nu genom de nya grunderna för läroplan för gymnasienivå att det muntliga kommer att bli en del av studentexamen (GLP 2019). Det ska förhoppningsvis stärka rollen av det muntliga i språkundervisningen eftersom det som bedöms i skolan betonas så klart också i undervisningen.

Undervisningen av den muntliga svenskan och andra språk verkar variera mycket beroende på vilken skola och klass det handlar om. Men nu när den nya läroplanen för gymnasienivå blir aktuell vill jag forska i vad själva läroplanerna egentligen säger om det muntliga och dess bedömning. I en ledarartikel i Helsingin Sanomat (Airola 2005) stod det att studerande upplever det muntliga som en viktig del av språkfärdighet först när det ska testas och bedömas samt när man ska få feedback på det. Redan då var det mycket rubriker i media att ett muntligt prov är nödvändigt och saknas i språkundervisningen. I samma artikel poängteras det att eftersom studentexamen i Finland saknar ett muntligt prov är vårt skolsystem bristfälligt och efterblivet jämfört med många andra länder (Airola 2005).

När det gäller skolundervisning så har möjligheter att använda språk ökat och inlärningsomgivningar förändrats och vikten av muntlig språkfärdighet i vardaglig kommunikation, skolor och arbetsliv speglas i läroplanerna (Tergujeff & Kautonen 2007: 15). Dessutom är det nu i början av 2020-talet äntligen aktuellt med ett muntligt prov som en del av studentexamen med de nya grunderna för läroplanen men det kvarstår att se när provet förverkligas och hur det kommer att funka. Dessutom kan man först efteråt analysera hur provet kommer att påverka undervisningen och bedömningen överhuvudtaget. Med tanke på hur studentexamen kraftigt påverkar själva gymnasieundervisningen skulle också det

muntliga provet sannolikt ha en positiv effekt på undervisningen och bedömningen av den muntliga språkförmågan.

Då speciellt läroplanerna spelar en viktig roll som styrande och handledande dokument för gymnasiereformen och i undervisningen och bedömningen av det muntliga måste lärarna ha tydliga och enhetliga anvisningar hur dessa ska genomföras. I Finland måste nämligen all undervisning ske på basis av den tidsaktuella läroplanen (Hellström 2008: 224). Därför är det viktigt att först titta på läroplanerna och sedan forska vidare i praktiken.

När det gäller bedömningen poängterar dessutom Huhta och Hildén (2017: 5) som gjorde en omfattande nationell forskning om bedömningen i Finland att fast det är svårt att definiera ändamålen med bedömningen är det ändå just syftet med bedömningen som är det viktigaste. Detta kan tolkas så att undervisningen och bedömningen av det muntliga borde ske planerat och genomtänkt. Därför fokuserar jag på de styrande dokument för undervisningen och bedömningen, det vill säga läroplanerna, i denna avhandling.

## 1.1 Syfte

Syftet med denna forskning är att ta reda på vad det sägs om den muntliga färdigheten och dess bedömning i skolämnet svenska i läroplaner i gymnasier. Utgående från aktuell teori om kommunikativ språkundervisning, muntlig språkfärdighet och dess bedömning samt tidigare forskning gör jag en kvalitativ innehållsanalys av läroplaner på riks-, kommunal- och skolnivå. Dessutom tar jag upp i början av avhandlingen andra viktiga dokument eller publikationer som är relevanta för detta ämne.

Forskningsfrågorna är följande:

1. Vad sägs om den muntliga språkfärdigheten och dess undervisning i svenska i läroplanerna?
2. Vad sägs om bedömningen av den muntliga svenskan i läroplanerna?
3. Finns det skillnader mellan den gamla och nya läroplanen?

## 1.2 Motivering

Den muntliga språkförmågan är mycket aktuell i språkundervisningen och speciellt på gymnasienivå med de nya grunderna för läroplanen på gymnasiet som träder i kraft år 2021 samt det nationella muntliga provet som blir en del av studentexamen. Dessutom är den muntliga språkförmågan en essentiell del av kommunikativ språkfärdighet om man vill att studerande ska kunna använda språket i det verkliga livet. Man kan till och med säga att den muntliga delen av språkundervisningen är lika viktig som andra språkliga färdigheter om inte viktigare med tanke på vilken roll det muntliga spelar i vår vardagliga kommunikation. I OSKU-projektet som finansierades av undervisningsministeriet var målet att främja språkutbildning i Finland och ett av insatsområdena var muntlig språkfärdighet. Enligt Mäkelä [2005] ansåg både elever och lärare samt samhället att det muntliga var till och med den viktigaste delen av språkförmågan (Hildén & Salo 2011: 239).

Det är viktigt att forska just i läroplaner och vad de egentligen säger om det muntliga och dess bedömning eftersom de är styrande och handledande dokument för vår skolundervisning. Dessutom måste man med tanke på arbetslivets språkrav förbättra de muntliga förutsättningar som ofta saknas efter gymnasiet fast gymnasisterna har studerat ett språk länge. Detta innebär att skolorna och lärarna måste ha tydliga anvisningar och kriterier för undervisningen och bedömningen och där ligger ett betydande ansvar hos läroplanerna.

Det har länge diskuterats att man borde ha ett muntligt prov som en del av studentexamen. Redan år 2005 förmedlades i nyheter om behovet av ett muntligt prov (Airola 2005). År 2006 publicerade statsrådet en promemoria där uppgiften var att kartlägga hur ett muntligt prov skulle kunna arrangeras och bedömas på ett reliabelt sätt. År 2010 blev en muntlig kurs en del av gymnasieundervisningen och det nationella muntliga provet var inkluderat i denna kurs. Själva provet var utarbetat av Utbildningsstyrelsen. (Undervisningsministeriet 2006.) Till slut meddelade utbildnings- och kulturministeriet år 2017 att utvecklingen av ett muntligt prov som en del av studentexamen hade påbörjats (Nurmi 2017).

Anledningen varför det inte än har kunnat vara en del av studentexamen ur lagstiftnings synvinkel är att det muntliga provet bedöms av läraren och inte av censorn som i vanliga fall

kontrollerar lärarens bedömning. Det betyder att lagen måste förnyas till exempel så att det antingen räcker med att den muntliga delen av provet enbart bedöms av läraren eller att det muntliga provet kommer att göras elektroniskt.

Språkläraryrket (2018) har dock kritiserat provet som man håller på att utveckla. Det nationella muntliga provet som nu finns i skolorna görs i par som en diskussion där kommunikationen och interaktionen betonas. Däremot vet man om det nya provet att det i första hand mäter studerandes förmåga att producera tal till en dator vilket gör att det saknas ett autentiskt sammanhang. Det vill säga att det nuvarande provet tar mer hänsyn till mångsidigheten och komplexiteten i muntlig kommunikation. Ifall det nya provet blir mer mekaniskt på grund av att det görs med hjälp av en dator blir det ännu viktigare att det inte finns problem med bedömning när det gäller studerandes rättsskydd. (Språkläraryrket 2018.)

Problematiken med enhetlighet och jämställdhet ur bedömningssynvinkel kvarstår men fortbildning och gemensamma anvisningar samt kriterier för bedömningen av det muntliga skulle främja båda två. Om det muntliga provet dessutom blev en del av studentexamen skulle det också påverka vad man betonar i undervisningen och på det sättet skulle det ha en positiv inverkan på undervisningen eftersom gymnasieundervisning syftar på att förbereda studerande inför studentskrivningar. År 2017 när reformen av gymnasieundervisningen påbörjades konstaterade undervisningsminister Grahn-Laasonen (2017) att studentexamen påverkar oundvikligen vad man betonar i gymnasieundervisningen och då skulle ett muntligt prov förhoppningsvis medverka till att språkundervisningen på gymnasiet skulle fokusera mer på muntlig framställning och förmågan att klara sig på ett främmande språk (Nurmi 2017). Redan då började Helsingfors universitet att förbereda de muntliga proven.



### **1.3 Disposition**

Här går jag igenom hur avhandlingen är uppbyggd. I det andra kapitlet behandlas bakgrundsinformation i form av teori, centrala begrepp och definitioner som hjälper till att förstå kontexten och själva analysen. I teorin behandlas kommunikativ muntlig språkundervisning, läroplaner och den europeiska referensramen samt andra dokument gällande gymnasiereformen. I tredje kapitlet ger jag en översikt över tidigare forskning om den muntliga språkförmågan och dess bedömning i språkundervisningen.

Fjärde kapitlet består av material och metod där jag först presenterar mer ingående själva materialet i form av olika läroplaner och sedan förklarar metoden kvalitativ innehållsanalys och hur jag tillämpar den i min egen forskning. I slutet av kapitlet diskuterar jag också metodkritik för att synliggöra eventuella utmaningar gällande analysen. I femte kapitlet gör jag själva analysen som följer principerna och kriterierna på kvalitativ innehållsanalys som metod. Analysen utgår från materialet vilket betyder att resultaten bearbetas enligt vad som kommer fram i materialet och hur det förhåller sig till teorin och tidigare forskning.

I det sjätte kapitlet diskuterar jag resultaten i förhållande till tidigare forskning och teori som har presenterats i början av avhandlingen och idén är att utveckla diskussionen vidare till hur ämnet skulle kunna forskas i fortsättningen. Det sista kapitlet är också en sammanfattning där jag går igenom de mest centrala resultaten.

## **2 Bakgrund**

I bakgrundsdelen förklarar jag vad muntlig språkfärdighet innebär och visar varför kommunikativ språkundervisning är relevant för min analys av undervisningen av den muntliga svenskan och dess bedömning i läroplanerna. Jag behandlar också utbildningsstyrelsen och läroplanerna i allmänhet samt den europeiska referensramen och Finlands nivåskala för att ge en helhetsbild om vad deras funktion är och vad de betyder för språkundervisningen. Sist beskriver jag hur situationen med det muntliga provet har utvecklats tills idag och hur den ser ut i framtiden.

### **2.1 Muntlig språkfärdighet**

Canale och Swain [1980] har definierat den kommunikativa kompetensen med hjälp av en modell som har tre delområden: språkliga, sociolingvistiska och strategiska (Tergujeff & Kautonen 2017). När det gäller den språkliga kompetensen är vokabulär och fonologi viktigast för muntlig framställning. Den sociolingvistiska kompetensen innebär att talaren kan använda ett sorts språk som passar för en viss situation. Ytterligare behöver talaren också strategisk kompetens i form av ansiktsuttryck och gester till exempel för att ge liv åt det hen säger, kommunicera tydligare eller illustrera sitt budskap.

Canale och Swain (1979:15) nämner även att i teorier om de grundläggande kommunikativa språkfärdigheterna talas det om en miniminivå av kunskaper som man behöver för att kunna klara sig i de mest allmänna situationerna som en språkinlärare förmodligen stöter på och att detta oftast sker just muntligt. Därför kan man säga att det muntliga är en av de viktigaste delarna när man ska lära sig ett annat språk med syfte att kunna använda språket i det verkliga livet. Detta betyder också att man inte kan skilja mellan det muntliga språket och kommunikation utan de knyts ihop. Därför är kommunikativ språkundervisning relevant för min studie.

Sammantaget består muntlig språkfärdighet av olika delområden som inte kan skiljas åt. Det som ändå framhävs i språkundervisning när det gäller muntlig språkfärdighet är uttal

eftersom det påverkar flytet av talet samt interaktionen när man vill förmedla ett budskap och bli förstådd i kommunikationssituationen. Dock får man inte glömma att muntlig språkfärdighet inte bara handlar om att producera tal och kommunicera åt det ena hållet utan det handlar lika mycket om färdigheten att lyssna på tal och att motta ett meddelande så att man också förstår vad de andra försöker att säga. (Tergujeff & Kautonen 2017: 14.)

Muntlig språkfärdighet är något som anses vara väsentligt också både i arbetslivet och på fritiden på grund av internationalisering, expanderande mobilitet och sociala medier samt andra kanaler. Nuförtiden är det viktigt att behärska både skriftliga och muntliga språkkunskaper i arbetslivet oavsett om det handlar om kundtjänstarbete eller sakkunniguppdrag eftersom kommunikationen sköts på båda sätt och på olika språk (Tergujeff & Kautonen 2017: 15). Och när man reser i och flyttar till andra länder så framhävs vikten av att kunna tala målspråket.

När det gäller skolundervisning är det viktigt att fästa avseende vid undervisningen och bedömningen av det muntliga på ett genomtänkt sätt. Eftersom andra och främmande språk oftast inte lärs på samma sätt som modersmål så är det ännu svårare när målspråket inte används hela tiden i inlärningsmiljön, i detta fall skolan, och då kan man inte anta att det muntliga lärs på fritiden utan det måste ske också på skolan. Explicit undervisning innebär att inläringen stöds och förs framåt genom att sätta tydliga mål vilket är en viktig del av språkundervisningen som helhet. Men i undervisningen av det muntliga är det implicita sättet viktigare på det sättet att kommunikation ska stå i centrum, det vill säga att det är viktigare att bli förstådd än att ha korrekt språk. Dessutom har det visat sig att å ena sidan sätter inlärare mycket värde på muntlig språkfärdighet och å andra sidan ångrar de sig ifall de inte har muntliga färdigheter efter skoltiden fast de har pluggat ett språk länge. (Tergujeff & Kautonen 2017: 17.)

När det gäller bedömningen av det muntliga är det lika essentiellt att tänka på bedömningen som på undervisningen. Detta innebär att ifall ett visst inlärningsområde inte bedöms så används inte lika mycket tid på det heller utan man fokuserar på områden som ska bedömas. Eftersom språkfärdighet är en individuell och mångsidig egenskap kan det hända att man förbiser en viktig del av inlärares styrkor och svagheter ifall man inte bedömer muntlig

språkfärdighet som ett jämlikt delområde av språkkunskaper (Tergujeff & Kautonen 2017: 153). Detta betyder att läraren ska vara medveten om hur hen betonar olika delområden i sin undervisning och bedömning. Dessutom har det som man bedömer en inverkan på vad elever vill lära sig och vad man värdesätter i språkinläring (Tergujeff & Kautonen 2017: 153).

Bedömningen av det muntliga har sina utmaningar och läraren har mycket ansvar men man måste också ha gemensamma anvisningar för bedömning för att den ska vara så jämlik som möjligt. När det handlar om studentexamen och att ett muntligt prov kommer att bli en del av den så är en av utmaningarna att studentskrivningar utförs som en engångsprestation. Ur den muntliga språkfärdighetens synvinkel är bedömningen svårare eftersom jämfört med andra delområden handlar det muntliga mer om processualitet och kontextualitet samt om den kommunikativa aspekten (Tergujeff & Kautonen 2017: 154).

I skolundervisningen är det lättare att bedöma den muntliga delen av språket. Där ska man ta hänsyn till validitet och reliabilitet. För det muntliga innebär detta att man måste testa det som står i undervisningsmålen och vad som är värt att bedöma eftersom bedömning också borde ha ett syfte. I den dagliga undervisningen använder man enligt Tergujeff & Kautonen (2017: 154-157) tre typer av bedömningssätt: diagnostisk, formativ och summativ bedömning.

Idén med diagnostisk bedömning är att kartlägga utgångsläget och planera undervisningen. Formativ bedömning däremot sker under undervisningen och ger både läraren och eleven information om utvecklingen och vad man behöver hjälp med samt att främja inläringen mot utsatta inlärningsmål. Den summativa bedömningen går ut på att testa elevens kunskapsnivå i slutet av en helhet, som till exempel en kurs, och testa hur man har nått upp till undervisningsmålen. Alla områden är viktiga för att man ska kunna få en så realistisk bild av elevens språkfärdighet som möjligt. Bedömningens användbarhet och etiska aspekter blir essentiella när bedömningen sedan påverkar inlärarens möjligheter i fortsatta studier, arbetsliv och hur hen klarar sig i språkliga situationer utanför skolan. (Tergujeff & Kautonen 2017: 154-157.)

## 2.2 Kommunikativ språkundervisning

Språkundervisningens mål har länge varit den kommunikativa språkförmågan. Det betyder att språket inte ska studeras enbart som ett objekt eller att det bara ska användas som ett instrument för att lära sig andra kunskaper utan mer än så. Språkundervisningen ska ge kompetens och möjlighet att kommunicera med andra människor och kulturer i autentiska kommunikativa sammanhang på ett naturligt sätt. Detta betyder att språkundervisningen alltid borde ha ett kommunikativt syfte.

Enligt Rodgers (2001) finns tre olika nivåer i metodologin av kommunikativ språkundervisning: teorin om språket och dess inläring, principer för planeringen av undervisningen och undervisningens praxis och metoder. Först måste man förstå teorin och forskningen av den kommunikativa språkundervisningen och sen kunna planera den ur ett kommunikativt perspektiv och sist känna till och skapa metoder som stödjer denna sorts undervisning.

Den kommunikativa uppfattningen av språket innebär att språkkunskaper ses mer komplext, övergripande och holistiskt. Det betyder att språkförmågan förstås som en helhet och det kan definieras med hjälp av många olika teorier samt definitioner och inte bara enligt en viss modell (Harjanne 2006).

Den muntliga språkförmågan är en viktig del av den kommunikativa språkuppfattningen. Muntlig kommunikation har en avgörande betydelse i barnets utveckling. Därför är den muntliga språkförmågan essentiell ur den kommunikativa språkundervisningens synvinkel eftersom den spelar en stor roll i vår interaktion (Harjanne 2006).

I själva undervisningen betyder den kommunikativa aspekten att man tar hänsyn till alla komponenter av den kommunikativa språkförmågan. Det innebär grammatiken, diskursen, funktionalitet samt sociolingvistiska och strategiska aspekten. Språket används i meningsfulla sammanhang på ett pragmatiskt, autentiskt och funktionellt sätt. Dessutom är språkbruket alltid bundet till kontexten där det används. (Brown 2001.)

Kommunikativ muntlig träning är en egen del av den kommunikativa språkundervisningen där grundidén är att språket används för att man ska lära sig det och inte tvärtom. Det betyder att man lär sig genom att försöka och göra misstag och själva träningen baserar sig på en diskussion (Rodgers 2001). I det här sammanhanget kan man använda stöttning (*scaffolding*) som hjälp både av läraren och andra elever (Ellis 2003).

Harjanne (2006) har definierat vad muntlig kommunikativ språkundervisning innebär. Eleven ska vara aktiv i inläringssituationen och själva undervisningen ska ha ett kommunikativt syfte. Målspråket används alltid enligt kontexten. Lärarens roll är inte att kräva en viss sorts språklig produktion utan att handleda elever och möjliggöra en självständig kommunikation inom en viss kontext eller uppgift. Denna sorts träning är motsatsen till en mekanisk och separat språkanvändning och på det sättet blir språkliga uttryck och konstruktioner en naturlig del av talträning snarare än fristående element. Dessutom blir det muntliga en naturlig del av hela processen utan att vara en självständig del i undervisningsprocessen som den är i traditionell undervisning.

De centrala faktorerna i kommunikativ muntlig talträning är att fokuset ligger på eleven och interaktionen i stället för läraren och det krävs att eleverna vågar delta i diskussionen och använda språket. Material och sammanhang ska vara autentiska och på det sättet betydelsefulla för elever och för ett naturligt språk. Uppgifterna ska planeras enligt autentisk språkanvändning som man behöver i verkliga situationer och att det finns möjlighet att vara spontan. (Harjanne 2006.) Såsom i det verkliga livet är det muntliga inte en separat del i språkanvändningen utan kopplat till skrivet språk och hörförståelse. Därför ska talträning också vara en del av en helhetsbetonad språkinläring i skolan.

Enligt den europeiska referensramen (CEFR 2001) delas den kommunikativa språkförmågan i tre olika delar. Den första delen handlar om språkliga kunskaper och kompetenser vilket innefattar den språkliga, grammatiska, semantiska och fonologiska delen av språket och dessutom ingår rättstavning och högläsning i den här kategorin. Den andra kategorin täcker de sociolingvistiska kunskaperna och kompetenserna vilket innebär att man kan till exempel genom språket visa sociala relationer och uttrycka artighet. Den tredje kategorin inkluderar de pragmatiska kunskaperna såsom diskurskompetens och funktionell kompetens. (CEFR 2001.)

## 2.3 Utbildningsstyrelsen och läroplanerna

Utbildningsstyrelsen är statens ämbetsverk som verkar under undervisnings- och kulturministeriet och som har ansvaret för utbildning i Finland på alla nivåer inklusive gymnasieutbildning. När det gäller läroplaner utarbetar Utbildningsstyrelsen den grundläggande versionen som alla andra läroplaner baserar sig på. Den här nationella läroplanen på gymnasienivå heter grunderna för gymnasiets läroplan. Enligt den utarbetas den kommunala läroplanen av varje kommun och därefter kommer de skolspecifika läroplanerna där alla skolor gör sina egna med hjälp av de föregående dokumenten. (Utbildningsstyrelsen.)

Läroplanen är ett officiellt dokument som bestämmer hur undervisningen ska ordnas och statsrådet bestämmer hur timfördelningen görs mellan olika läroämnen. På gymnasienivå gäller just nu grunderna för gymnasiets läroplan 2015 men de nya grunderna 2019 som har gjorts detta år träder i kraft år 2021. Därför är båda läroplaner och de nya förändringarna aktuella för den här avhandlingen.

Med alla nya läroplaner kommer en ny reform vilket betyder att skolan ska hela tiden förändras och likaså förändras lärarnas arbete. När det gäller professionell utveckling säger Hildén & Salo (2011) att utmaningen hos lärare ofta är att man inte vågar avstå från det man har vant sig vid och vad man anser vara viktigt i språkundervisningen vilket betyder att lärarna saknar stöd från flera olika håll. Det betyder också att läroplanerna som styrande dokument för undervisningen borde vara realistiska och på det sättet användbara verktyg som på riktigt hjälper till med lärarnas arbete. Det vill säga att de mål som står i läroplanen borde vara i balans med timantalen som står till förfogande (Hildén & Salo 2011: 239). Det är en helt annan sak att allt innehåll som krävs blir undervisat av läraren än att det verkligen inlärs av eleven.

När man är mitt i övergångsfasen kan nya praxis och metoder ta tid och orsaka extra arbete men idén är att de sedan ska ersätta gamla vanor och leda till en bättre undervisningsmiljö för alla. Hildén & Salo (2011) nämner också att läroplanen ändå ger en stor autonomi för lärarna och att lärarna i Finland är mycket kapabla för att göra självständiga men motiverade val.

Detta betyder dock inte att det räcker enbart med läroplaner utan man behöver multidisciplinärt samarbete. Det vill säga att man också måste satsa på lärarnas fortbildning (Hildén & Salo 2011: 239).

När det gäller bedömning är det viktigt att det finns tillräckligt med information om hur bedömningen ska göras oavsett vilken skola eller vilket klassrum man befinner sig i. För att en läroplan ska vara lyckad ur bedömningssynvinkel måste bedömningen ske enligt samma kriterier som stödjer undervisningens mål och feedback ska vara informativt och den ska ges kontinuerligt (Hildén & Salo 2011: 239.)

## **2.4 Den europeiska referensramen och Finlands nivåskala**

Den gemensamma europeiska referensramen (CEFR 2001) är utarbetad av Europarådet och med hjälp av den kan man beskriva färdigheter som är internationellt jämförbara när det gäller främmande språk. Referensramen omfattar tre olika kategorier: lärande, undervisning och bedömning. Referensramens kriterier och beskrivningar av olika nivåer på språkfärdighet används av olika länder som utgångspunkt för till exempel läroplaner och läromedel. Alla typer av språkfärdighet ingår: hörförståelse, det skriftliga, det muntliga och det lästa. Referensramen består av tre olika nivåer och varje nivå har två undernivåer. (CEFR 2001.)

Finland har en egen nivåskala för språkkunskap och språkutveckling som är utarbetad på basis av den europeiska referensramen och sen tillämpad för språkundervisningens behov. Detta betyder att man använder den när det gäller undervisning, inläring och bedömning av språk för att ha en enhetlig språkundervisning. Den här skalan används både i grund- och gymnasieundervisning.

Kunskapsnivåerna för språkundervisningen i gymnasiet, speciellt när det gäller muntliga språkkunskaper, är relevanta för denna studie. I grunderna för gymnasiets läroplan har man fastställt de kunskapsnivåer som fastställer målet med undervisningen i det andra inhemska språket. Dessutom används de också i bedömningen. Kunskapsnivåerna på gymnasienivå är



inte kopplade till särskilda vitsord såsom i grundskolan utan med hjälp av dem är det möjligt att avgöra vilka nivåer som kan uppnås under kurserna och dessutom är det lättare att definiera elevernas kunskapsnivåer under gymnasietid. Målet är att eleverna ska uppnå de nivåer och dessutom värdera sina egna kunskaper och med hjälp av självbedömning utvecklas vidare. I det andra inhemska språket har man olika nivåer för de olika lärokurserna. När det gäller förmågan att kommunicera ska man i den långa lärokursen (B1) uppnå nivå B2.1. I den medellånga lärokursen (B2) är motsvarande nivå B1.1. Sedan ska man i B3-lärokurs nå nivå A2.2. Det muntliga nämns inte separat utan det ingår i förmågan att kommunicera. (Utbildningsstyrelsen 2015.)

Nivåskalan för den långa lärokursen (A) är alltså B2.1. Ur den muntliga språkfärdighetens perspektiv innebär det att studerande kan kommunicera i olika situationer, använda olika kommunikationsstrategier och använda kulturellt lämpligt språk. Detta betyder att studerande bland annat kan uttrycka sin åsikt och diskutera ganska obehindrat och dessutom korrigera sitt eget språk samt ta hänsyn till sin samtalspartner och justera sitt språk efter det. (Utbildningsstyrelsen 2015.)

I den medellånga lärokursen (B1) krävs det också att studerande kan delta i diskussioner och uttrycka sina åsikter men ändå i mer vardagliga sammanhang än i den långa lärokursen där man ska behärska ett mer abstrakt språk. Studerande ska också kunna uttrycka artighet med hjälp av språket och ta i beaktande kulturella faktorer. (Utbildningsstyrelsen 2015.)

I B3-lärokursen sägs det att studerande kan ta egna initiativ i vardaglig kommunikation och hen kan använda standarduttryck som kommunikationsstrategi. Här kan man behöva antingen upprepning eller förtydligande. I språkanvändning betonas enkelt språk för centrala ändamål och användningen av basuttryck som är lämpliga i kontexten. (Utbildningsstyrelsen 2015.) På de följande sidorna presenterar jag Utbildningsstyrelsen tabeller för de kunskapsnivåer som jag nämner i detta kapitel och som jag hänvisar till i min text.

**Tabell 1: Kunskapsnivåer i språkundervisningen i gymnasiet i det andra inhemska språket (Utbildningsstyrelsen 2015)**

**Det andra inhemska språket, svenska (GLP2015)**

- A-lärokurs:
  - B2.1 förmåga att kommunicera
  - B2.1 förmåga att tolka texter
  - B1.2 förmåga att producera texter
- B1-lärokurs:
  - B1.1 förmåga att kommunicera
  - B1.1 förmåga att tolka texter
  - B1.1 förmåga att producera texter
- B3-lärokurs:
  - A2.2 (förmåga att kommunicera),
  - A2.2 (förmåga att tolka texter),
  - A2.1 (förmåga att producera texter)
- Modersmålsinriktad svenska-lärokurs:
  - B2.2 (förmåga att kommunicera, förmåga att tolka texter, förmåga att producera texter)

Lärokurs	Förmåga att kommunicera	Förmåga att tolka texter	Förmåga att producera texter
A-svenska	B2.1	B2.1	B1.2
B1-svenska	B1.1	B1.1	B1.1
B3-svenska	A2.2	A2.2	A2.1
Modersmålsinriktad svenska	B2.2	B2.2	B2.2

**Tabell 2: Kunskapsnivåer i språkundervisningen i gymnasiet i det andra inhemska språket (Utbildningsstyrelsen 2015)**

## 2.5 Avancemang av det muntliga provet

Redan den 17 augusti 2006 publicerade Statsrådet en promemoria om muntlig språkfärdighet på gymnasienivå som är utarbetad av arbetsgruppen för utvärdering (Statsrådet 2006). Det är en av de första utgångspunkterna som satte igång förändringarna för undervisningen och bedömningen av muntlig språkfärdighet på gymnasienivå och därför är den relevant för denna studie. Ett av syftena med promemorian var att ta reda på hur man kan genomföra bedömningen av muntlig språkfärdighet på ett pålitligt och kommensurabelt sätt. Det kartlades hur det nuvarande läget med bedömningen såg ut.

Enligt Statsrådet (2006) kom arbetsgruppen fram till att det inte är möjligt att använda de generella språkexamen när det gäller bedömningen av det muntliga på gymnasienivå och att det inte är realistiskt att bedöma det muntliga som en del av studentexamen. Däremot föreslogs att i fortsättningen bedöms den muntliga språkförmågan i samband med den andra nationella fördjupande kursen som är en kurs där man fokuserar enbart på det muntliga språket.

Bedömningen sker med hjälp av prov och kriterierna som är gjorda av Utbildningsstyrelsen och bedömningen görs av läraren på den muntliga kursen. Det föreslogs också att när grunderna för läroplanen kommer att förnyas ska man bestämma en viss obligatorisk kurs där den muntliga delen bedöms. Detta betyder att dessa förändringar förutsätter att grunderna för gymnasiet läroplan och läromaterial förnyas och att lärarna får befogad fortbildning. (Stadsrådet 2006.)

Senare förnyades grunderna för läroplanen på gymnasienivå år 2015 och de trädde i kraft år 2016 en årsklass åt gången. Ändå påbörjades redan 2016 en ny reform av gymnasieutbildningen där regeringen gjorde också en motion om att ett muntligt prov skulle bli en del av studentexamen. År 2017 letade Studentexamensnämnden efter gymnasier som skulle kunna delta i ett experiment i det andra inhemska språket där idén var att kartlägga hurdana möjligheter det finns att genomföra ett muntligt prov i provlokaler där det finns många studerande samtidigt (Forskningsprojekt DigiTala).

Lagstiftningen gällande den här reformen godkändes år 2018. Följaktligen bestämde Utbildningsstyrelsen om de nya grunderna för gymnasiets läroplan den 7 november 2019. Den nya läroplanen införs för första gången den 1.8.2021 för de som börjar gymnasiet och dessa elever kommer att vara de första som möjligtvis kan avlägga ett muntligt prov som en del av studentexamen.

### 3 Tidigare forskning

Här presenterar jag tidigare forskning som är relevant för min studie. Jag hittade inte forskning om exakt samma ämne men det finns ändå andra studier om undervisningen och bedömningen av muntlig språkfärdighet. Forskningen om undervisningen och bedömningen av det muntliga överlag är ganska ny men jag har försökt att ta med både äldre och nyare forskning för att få en bättre översikt över hur dessa ämnen har beforskats.

År 1990-1993 genomfördes ett experiment om undervisning och bedömning av det muntliga på gymnasienivå. Det arrangerades av Utbildningsstyrelsen och i experimentet deltog alla gymnasier på normalskolor samt 4 kommunalskolor och olika språkämnen var representerade. Lärarna som deltog i experimentet fick utbildning och stöd av Utbildningsstyrelsen. I slutet av experimentet svarade lärarna på en omfattande enkät där det kartlades deras upplevelser och synvinklar om hur experimentet lyckades. Enligt slutrapporten (Huttunen & al. 1995) ökade användning av målspråket med hjälp av ändamålsenliga metoder. Dessutom flyttade fokuset från den traditionella grammatiken och det skriftliga till ett mångsidigare innehåll och som arbetssätt användes mer grupparbete. Överhuvudtaget blev sättet att lära sig mer kooperativt och kommunikativt (Huttunen & al. 1995).

Bedömningen upplevdes som en naturlig del av undervisningen och det visade sig att det viktigaste sättet att bedöma var att läraren observerar samtidigt som eleverna också bedömer sig själva och varandra. Alla eleverna deltog i ett gemensamt muntligt prov i slutet av experimentet. De flesta lärarna förhöll sig positivt till provet och önskade att det skulle kunna bli en del av studentexamen. Ändå nämndes det att i så fall borde studentexamen utvecklas så att bedömningen skulle vara systematisk och arbetsmängden skulle hålla sig rimlig. (Huttunen & al. 1995.) Också Takala (1993: 30) konstaterar att ifall ett muntligt prov kommer att bli en del av studentexamen behövs ett genomtänkt sätt att bedöma den muntliga språkförmågan och dessutom fokusera på lärarnas professionell utveckling. I klassrummet har läraren ansvaret för bedömning vilket betyder att det delvis är subjektivt men med tanke på ett muntligt prov som en del av studentexamen behöver man ett mer pålitligt sätt att bedöma och där ligger ansvaret hos högre sektorer. När det gäller svenska är betoningen på

det muntliga mycket motiverad på grund av den gemensamma nordiska gemenskapen. Det vill säga att det är bara naturligt att betona hörförståelse och talförmåga i svenskundervisning för att behålla den språkliga kontakten i nordiska länder (Takala 1993: 31).

Lärarnas egna uppfattningar om det muntliga har en avgörande roll i undervisningen eftersom lärarna i Finland har en stor autonomi. Kemiläinen (2018) har forskat i hur engelsklärare på gymnasienivå upplever det muntliga och dess bedömning i skolundervisningen. Resultaten visar att lärarna har en positiv förhållning till undervisning av det muntliga och dess bedömning men samtidigt upplevs det som utmanande med tanke på tidsbrist, storleken på undervisningsgrupper och bristen på motivation hos elever. Det kom också fram att bedömningskriterierna i läroplanerna var bristfälliga och otydliga. Lärarna till och med förespråkade det muntliga provet som en del av studentexamen medan de var skeptiska till hur det skulle genomföras i praktiken. Bland annat en ökad arbetsmängd, brist på en lämplig ersättning, praktiska utmaningar i bedömning och en möjlig brist på autentisk kommunikation samt en ökad belastning på elever väckte oro hos lärarna. I denna studie visade det sig också att fortbildning spelar en väsentlig roll när det gäller framgången av det muntliga provet. (Kemiläinen 2018.)

När det gäller vad lärarna egentligen bedömer och vilka synpunkter de har när de bedömer har Kailio (2017) gjort en studie om detta. Det kom fram att lärarna bedömer främst språkliga färdigheter fast det visade sig att skillnaden mellan de språkliga och de strategiska färdigheterna inte upplevdes som så stor utan mer som kompletterande. I muntliga sammanhang framgick att språkriktighet och korrekthet inte spelar en stor roll. Dessutom hade lärarna ganska likadana uppfattningar om vad som är viktigt i bedömningen av det muntliga och med undantag av någon variation i vad man betonar var det inga stora skillnader. (Kailio 2017: 64-65.)

Askevik (2009) har däremot kartlagt lärarnas erfarenheter av dokumentation av muntlig språkfärdighet genom intervjuer. Där framkom det att lärarna ansåg att muntlig färdighet är av en hög prioritet i undervisningen men däremot visade det sig att det dokumenteras ganska litet (Askevik 2009: 28). Det visar att bedömningen av det muntliga inte har samma traditionella och fastslagna bedömningssätt såsom andra delar av språkundervisningen har

fast det muntliga upplevs som en viktig del av undervisningen. Det kan också betyda att undervisningen och bedömningen av det muntliga kan variera ganska mycket beroende på skolan och läraren.

Harjanne (2006) har forskat i sin doktorsavhandling i den kommunikativa språkundervisningen och den muntliga språkförmågan i svenska. Hennes studie gick ut på att förstå hur undervisningen av det muntliga ser ut i praktiken i läroämnet svenska och hur det skulle kunna utvecklas vidare. I forskningen användes samarbetande schema- och elaboreringsövningar samt enkätfrågor där läraren agerade som forskare i sitt eget arbete. Det var elever både på grundskol- och gymnasienivå i både den medellånga och långa lärokursen.

De centrala forskningsresultaten var att en kommunikativ och aktiv interaktion blev verklighet i klassrumssituationen och dessutom användes lektionstid optimalt. Eleverna använde ofta målspråket svenska med undantag av när de behövde stöd från finskan. Lärarens roll var att handleda och agera som mentor och eleverna sökte språkligt stöd också hos varandra. Användning av språkförbruk och vokabulär i förhållande till kontexten var lyckad. Dessutom besvarade den muntliga träningen de målsättningar som hade ställts under planeringen av undervisning och det visade sig att en välplanerad och ändamålsenlig muntlig undervisning ledde till en mer kommunikativ inlärningsituation och bidrog positivt till elevernas motivation att använda svenska. (Harjanne 2006.)



## 4 Material och metod

I det här kapitlet presenteras material och metod som används i denna avhandling. Metoden är kvalitativ innehållsanalys. Som material används grunderna för gymnasiets läroplan både år 2015 och 2019, Helsingfors stads läroplan på gymnasienivå, 2 skolspecifika läroplaner i Helsingfors samt Utbildningsstyrelsens stödmaterial för läroplaner som ingår i den nya läroplanen.

### 4.1 Läroplaner

Jag har valt att forska i gymnasiets läroplaner på nationell, kommunal och skolnivå för att få en helhetsuppfattning om läroplanerna. På nationell nivå har jag tagit med både grunderna för gymnasiets läroplan år 2015 och 2019 eftersom de tidigare grunderna är fortfarande aktuella tills de nya träder i kraft år 2021 (GLP 2015 & GLP 2019). Jag kommer att jämföra vad som har förändrats när det gäller den muntliga svenskan. Dessutom är de skolspecifika läroplanerna och den kommunala läroplanen gjorda enligt de gamla grunderna. De nya grunderna är ändå mest relevanta för min studie eftersom med dem blir det muntliga provet verklighet som en del av studentexamen men jag ska titta på vad det redan står om det muntliga i de nuvarande läroplanerna och sedan jämföra det med de nya grunderna.

Jag har valt Helsingfors stads läroplan för gymnasier som läroplanen på kommunal nivå eftersom jag ska avgränsa den här studien på bara en kommun så att jag kan titta mer ingående i situationen där (Helsingfors stads läroplan 2016). Dessutom kan man ha nytta av att veta hurdan situationen ser ut i huvudstaden och vad detta betyder för andra kommuner. Som skolspecifika läroplaner har jag valt att titta på två gymnasier: Normallyceum i Helsingfors och Viikki normalskola (Helsingfors normallyceum 2016 & Viikki normalskola 2016). De är Helsingfors universitets övningsskolor där blivande svensklärare utbildas och därför är det viktigt att forska i deras läroplaner eftersom de borde vara exemplariska för andra skolor. Dessutom är det omöjligt att titta på alla Helsingfors gymnasier så den här avgränsningen är nödvändig. Analysen är även avgränsad till den medellånga och långa lärokursen eftersom de är lärokurser som de flesta studerande deltar i och också tillräckligt

avancerade för att kunna innehålla mer av det muntliga språket vilket betyder att ur min avhandlings synvinkel finns det mest material i de här två lärokurserna.

#### **4.2 Utbildningsstyrelsens stödmaterial**

Utbildningsstyrelsens stödmaterial finns på nätet vid sidan av de nya grunderna för gymnasiet läroplan 2019 (GLP stödmaterial 2019). Syftet med stödmaterialen enligt Utbildningsstyrelsen (GLP stödmaterial 2019) är att underlätta ibruktagandet av den nya läroplanen som träder i kraft år 2021. Stödmaterialen innehåller information och olika typer av material för varje läroämne och för läroämnet svenska tillhör gruppen främmande språk och det andra inhemska språket. Stödmaterialen för det andra inhemska språket förklarar centrala begrepp i läroplanen och förklarar vad som avses med den nya språkprofilen som studerande skapar under sina gymnasiestudier (Utbildningsstyrelsen 2019). Jag har valt att titta också på stödmaterialen eftersom det är en del av den nya läroplanen och viktig för min analys ifall den erbjuder mer information och innehåll om den muntliga språkfärdigheten, dess undervisning och dess bedömning men analysens fokus är ändå i själva läroplansdokument.

#### **4.2 Kvalitativ innehållsanalys**

Med kvalitativ innehållsanalys avses att man forskar i språkligt material där man med hjälp av olika kategoriseringar kan analysera innehåll och konstruktioner som har något att göra med fenomenet som man forskar i. I den här studien beskriver jag begreppsmässigt innehållet i dokument i stället för kvantitativt. Enligt Alasuutari (2011) är målet med en kvalitativ analys att reducera observationer genom att analysera innehållet på ett sätt där man tar fram det som är centralt för studien. Med hjälp av annan tidigare forskning om ämnet och den teoretiska referensramen kan man tolka analysens resultat och sedan förklara dem ur ett vetenskapligt perspektiv (Alasuutari 2011). Särskilt inom text- och innehållsanalys som riktas

mot läromedel, läroplaner och andra dokument samt material som anknyter till utbildning och undervisning kan man välja speciella aspekter som utgångspunkt för analysen (Stukát 2005).

I den här avhandlingen utgår jag ifrån mina forskningsfrågor. Som teoretisk referensram för analysen använder jag teorin och tidigare forskning om muntlig språkfärdighet och dess bedömning som har presenterats tidigare i avhandlingen. Sedan förklarar jag resultaten med hjälp av centrala begrepp och terminologi.

### **4.3 Metodkritik**

Eftersom jag använder kvalitativ analys som metod i min avhandling är det viktigt att synliggöra min position som forskare och fast jag gör min analys så objektivt som möjligt så beror resultaten ändå på mina egna observationer som forskare i förhållande till de forskningsfrågor och den teori som jag har valt att använda. Jag har följt principerna för kvalitativ innehållsanalys som jag nämner tidigare men eftersom jag inte hittade precis likadana studier i form av tidigare forskning har jag själv skapat den teoretiska referensramen och med mina forskningsfrågor utgår jag i min analys ifrån dem. Jag har valt att analysera totalt fem läroplaner: två på nationell nivå (den gamla som är aktuell nu och den nya som träder i kraft senare dvs. GLP 2015 & GLP 2019), en på kommunal nivå (Helsingfors stad) och två på skolnivå (Helsingfors universitets övningsskolor). Dessutom tittar jag på om det finns något tilläggsmaterial som är relevant för min studie i Utbildningsstyrelsens stödmaterial för den nya läroplanen.

Jag gjorde den här avgränsningen på grund av att jag vill titta bara på det som är aktuellt gällande den förändringen som ska ske med rollen av den muntliga språkförmågan. Dessutom är det motiverat att titta på huvudstaden och Helsingfors universitets övningsskolor som ännu fungerar som exempel eller vägvisare för andra kommuner eller skolor. Det är omöjligt för mig att forska i alla skolorna och kommunerna samt göra generaliseringar när det gäller resultat på kommunal- och skolnivå men eftersom jag har med de nationella grunderna som alla andra läroplanerna baserar sig på så kan jag analysera de läroplaner som jag har valt i förhållande till dem. Dessutom diskuterar jag i slutet av handlingen mina resultat och vad de

allmänt betyder för undervisningen och bedömningen av den muntliga svenskan. Fokus med den här analysen ligger först och främst i de nya grunderna för gymnasiets läroplan samt vad som har förändrats jämfört med de gamla grunderna som är aktuella tills de nya grunderna träder i kraft och sedan fördjupar jag mig i den kommunala och de skolspecifika läroplanen.

## 5 Analys och resultat

I den här delen tar jag fram själva analysen och resultaten. Först behandlar jag vad som står om undervisningen av det muntliga på national-, kommunal- och skolnivå och sedan vad som sägs om bedömningen av det muntliga på national-, kommunal- och skolnivå. När det gäller analysen av den nationella nivån så ingår både de gamla (2015) och de nya (2019) grunderna för gymnasiets läroplan i den här avhandlingen. Men själva analysen är uppbyggd på följande sätt: Först tittar jag på de aktuella läroplanerna som gäller just nu tills de nya kommer i kraft år 2021. Det är också rimligt att titta först bara på den nuvarande läroplanen (2015) och sedan gå över till den kommunala nivån (Helsingfors stad) och till sist till skolnivån (Helsingfors normallyceum & Viikki normalskola) eftersom alla de nuvarande läroplanerna grundar sig på de gamla grunderna (GLP 2015) tills de nya tas i bruk 2021.

Dessutom analyserar jag först enligt min första forskningsfråga vad som sägs om undervisningen om det muntliga (5.1) och sedan enligt min andra forskningsfråga vad som står om bedömningen av det muntliga (5.2) i de aktuella läroplanerna. I kapitel 5.3 fokuserar jag på den nya läroplanen (GLP 2019) och enligt min tredje forskningsfråga analyserar jag skillnaderna mellan den och den gamla läroplanen och går mer djupgående i vad som kommer att förändras när det gäller undervisningen och bedömningen av det muntliga enligt de nya grunderna. Analysen är deskriptiv i textform men som belysande exempel använder jag utdrag ur alla läroplaner (GLP 2015, GLP 2019, Helsingfors stads läroplan, Helsingfors normallyceum och Viikki normalskola). Länkar till läroplanerna finns i källförteckningen och jag hänvisar till dem på de ovannämnda sätten. Vid citaten markerar jag sidnummer i läroplanerna och när jag beskriver eller sammanfattar läroplanernas innehåll markerar jag vilket kapitel det handlar om. När jag inte hänvisar varken till läroplanerna, teorin eller tidigare forskningen så handlar det om min egen analys och synpunkter av de ovannämnda.

## **5.1 Undervisning av det muntliga**

I det här kapitlet tittar jag närmare på den aktuella läroplanen (GLP 2015). På nationell nivå (5.1.1) analyserar jag grunderna för läroplanen, på kommunal nivå (5.1.2) Helsingfors stads läroplan (2016) och på skolnivå (5.1.3) läroplanerna av Helsingfors normallyceum (2016) och Viikki normalskola (2016). Detta kapitel besvarar min första forskningsfråga och svarar på vad som står om undervisningen av det muntliga i de aktuella läroplanerna.

### **5.1.1 Nationell nivå**

På allmän nivå säger läroplanen att undervisningen av svenska baserar sig på det vidgade textbegreppet vilket innebär både det skrivna och det talade språket. Undervisningen sägs stärka studerandes tilltro till sin egen förmåga och till sina egna kunskaper. Detta innebär att studerande vill och kan agera i svenskspråkiga miljöer både i Finland och i Sverige samt andra svenskspråkiga miljöer och att de modigt vågar använda målspråket. (GLP 2015 kapitel 5.4.2.) För det muntliga språkets del säger detta ganska mycket eftersom om man ska kunna klara sig i svenskspråkiga miljöer både i Finland och i Sverige spelar det muntliga en stor roll samt att man måste ha en ordentlig färdighet för att ett sådant mål ska kunna bli verklighet.

För det första ska man kunna tala själv och för det andra förstå vad andra människor säger oavsett deras dialekt. Här spelar uttal en stor roll när det gäller båda kompetenserna. Så som Tergujeff & Kautonen (2017) säger måste fokusen då ligga mer på att bli förstådd i kommunikationssituationer än att ha korrekt språk. Dessutom poängterar de att i interaktionen gäller det inte bara att producera tal och förmedla ett budskap utan också att lyssna på tal och ta emot ett budskap (Tergujeff & Kautonen 2017: 14). När man tänker på skolan som inlärningsmiljö där målspråket inte används hela tiden kan det skapa utmaningar för undervisningen av det muntliga i praktiken och där har planeringen av undervisningen en stor roll. I grunderna står också att "Undervisningen ska ge färdigheter för att delta och aktivt påverka i internationella sammanhang samt fördjupa de studerandes världsmedborgerliga färdigheter." (GLP 2015: 100). Detta för sin del förutsätter rätt hög språkfärdighet, speciellt när det gäller det muntliga. Det går inte i linje med att många språkinlärare tycker att fast de

har studerat ett språk under en längre tid är deras muntliga språkfärdigheter ändå bristfälliga (Tergujeff & Kautonen 2017: 17).

Läroplansgrunderna säger också att “studerande ska erbjudas produktiva och tillräckligt krävande uppgifter som är meningsfulla för dem” (GLP 2015: 100). Ur den muntliga språkundervisningens synvinkel betyder detta att själva undervisningen har ett kommunikativt syfte och att eleven själv är aktiv i inläringssituationen (Harjanne 2006). Då innebär det att de meningsfulla övningarna som läroplansgrunderna nämner borde innehålla kommunikation och autentiskt språk och att målspråket används lämpligt i förhållande till den kontexten där det används i. Harjanne (2006) påpekar också att en sådan självständig kommunikation är motsatsen till en mekanisk träning där språket används som en separat del av undervisningen. Detta betyder att sådana här uppgifter borde innehålla autentisk språkanvändning där studerande har en möjlighet att vara spontan och detta ansvar faller på lärarens lott.

Som mål för undervisningen för den muntliga svenskan står det att studerande ska “utveckla sin förmåga att använda och agera på svenska i en kulturellt mångskiftande värld i nationella, nordiska, europeiska och globala sammanhang där det är möjligt att använda svenska” (GLP 2015: 101). Tergujeff & Kautonen (2017:15) diskuterar också vikten av att kunna det talade språket på grund av internationalisering, expanderande mobilitet och sociala medier samt nya sätt att kommunicera också i arbetslivet.

Dock visar många undersökningar att undervisningen av det muntliga i praktiken tar ganska litet plats åtminstone jämfört med vad det borde vara. Kemiläinen (2018) betonar ändå att lärarna har en positiv förhållning till undervisningen av det muntliga men upplever den som utmanande på grund av tidsbrist, elevers motivation och otillräckliga verktyg. Medan målet och innehållet i läroplanen är hoppningivande och samtidigt ganska krävande så blir det någon slags klyfta mellan teorin och praktiken åtminstone här på nationell nivå i läroplansgrunderna år 2015. För kommunens, skolans och lärarens del betyder detta mer arbete och det slutliga ansvaret verkar ligga hos läraren.

När det gäller kunskapsnivåer för språkundervisningen i Finland ingår det muntliga i kategorin “förmåga att kommunicera” och målet för den långa lärokursen är B2.1 och för den medellånga lärokursen B1.1 (GLP 2015: 101). När det gäller till exempel den långa lärokursen betyder detta att man kan kommunicera i olika situationer, använda olika kommunikationsstrategier och använda kulturellt lämpligt språk. Dessutom ska man kunna uttrycka sin egen åsikt och delta i en diskussion på ett sätt som är obehindrat samt att kunna korrigera sig själv och ta hänsyn till andra samtalspartners och anpassa sig till det (GLP 2015 tabellen för kunskapsnivåerna). Om man nu muntligt ska kunna klara sig enligt alla dessa punkter så krävs det mycket träning och kommunikativ interaktion i undervisningen av det muntliga. Läroplanen (GLP 2015) innehåller ändå viktiga aspekter och tar med de essentiella färdigheterna ur det muntliga språkets synvinkel när man tänker på teorin och vad forskningen säger om detta. En annan sak är hur dessa mål blir verklighet.

För de obligatoriska kurserna står det att man mångsidigt ska öva det muntliga språket och det nämns också att man lär sig producera målspråket (GLP 2015 kap. 5.4.2.1.). Närmare tittat sägs det till exempel att man “hittar autentiska svenska språkmiljöer”, att studerande övar “med hjälp av olika medier delta i olika kommunikationssituationer av varierande språklig och kulturell svårighetsgrad i en nordisk kontext” och att “hen utvecklar sin förmåga att formulera åsikter och tillsammans diskutera betydelser” samt att studerande diskuterar “planer för fortsatta studier, karriär och arbete på svenska också annanstans än i Finland” (GLP 2015: 103-104). Man kan tolka att det muntliga språket ingår i alla dessa punkter men anvisningarna är rätt allmänna och abstrakta för att inte tala om att de kan tolkas på många olika sätt när det gäller praktiken. Om studerandes språkkunskaper räcker till kan sådana ämnen behandlas på ett ganska avancerat muntligt språk men samtidigt så som färdigheten på svenska ser ut i dag kan sådana mål i läroplanen verka avlägsna i praktiken. Dessutom påverkar bristen på motivation hos elever och lärarnas egna uppfattningar om det muntliga mycket hur undervisningen av det muntliga ser ut (Kemiläinen 2018).

I kursbeskrivningarna nämns ofta interaktionsförmågan och att studerande agerar som en aktiv konversatör samt att hen kan diskutera betydelser med andra (GLP 2015 t.ex. kursen RUA2 Människans sociala nätverk). Det här är viktiga egenskaper men samtidigt väldigt flertydiga. Det betyder också att medan lärarna i Finland har en stor autonomi så kan sådana



mångtydiga anvisningar tolkas på många olika sätt vilket betyder att undervisningen kan ser mycket annorlunda ut och variera mellan skolorna och lärarna. Dock betonar Hildén & Salo (2011) att när läroplanen ger en sådan stor autonomi för lärarna så finns det kunniga lärare i Finland som är kapabla att göra självständiga motiverade val. När det gäller utvecklingen av undervisningen av det muntliga tar övergångsfasen tid och gamla vanor ska ersättas med nya praxis och metoder (Hildén & Salo 2011). Därför hjälper det lärarna i deras arbete i praktiken ju mer tydliga anvisningar och kriterier finns i läroplanerna och på det sättet stöds också utvecklingen. Detta framhävs i det faktumet att all undervisning i Finland ska basera sig på den aktuella läroplanen (Hellström 2008). När det är kravet så ska det också i sin tur fungera som handledning till lärarna som har ansvaret för själva undervisningen.

Kurs 8 i den långa lärokursen och kurs 6 i den medellånga lärokursen är riksomfattande kurser som fokuserar speciellt på det muntliga och de båda heter "Kommunicera och påverka muntligt". De här kurserna fokuserar speciellt på att fördjupa studerandes färdigheter att producera talat språk, att förstå det och att bygga en dialog. Målet är att kunna tala ett mer flytande språk. (GLP 2015 kapitel 5.4.2.1 & kapitel 5.4.2.2.) Mer om innehållet beskrivs inte men om man tittar på teorin och forskningen om det muntliga så vore det önskvärt för en sådan kurs att den innehåller så mycket kommunikation och talat språk som möjligt för att studerande skulle kunna uppnå läroplanens mål och få förutsättningar att använda språket muntligt efter studierna.

Ur den kommunikativa språkundervisningens synvinkel är den muntliga språkförmågan essentiell i interaktion mellan människor (Harjanne 2006) och eftersom språket är alltid bundet till kontexten (Brown 2001) spelar inlärningsmiljön och mängden muntlig träning en stor roll i en sådan kurs. Fast just kurserna 8 och 6 i båda lärokurser (GLP 2015) fokuserar enbart på det muntliga så kan innehållet i de andra kurserna variera mycket när man tolkar läroplanen. Eftersom betoningarna är olika mellan kurserna och det finns mycket plats för variation så har tolkningen av läroplanen och andra kursernas innehåll en stor betydelse för hurdan betoning och vilken roll den muntliga färdigheten får i undervisningen.

### 5.1.2 Kommunal nivå

På kommunal nivå ser den allmänna beskrivningen av svenska som det andra inhemska språket mycket likadan ut som i de nationella grunderna (Helsingfors stads läroplan 2016). När det gäller det muntliga konstateras samma saker om att studerande ska kunna vara en aktiv aktör och använda det svenska språket i olika situationer och vara i interaktion med andra människor. Målsättningarna för sin del följer samma principer. Där finns ingen ytterligare information eller specificerande tillsättningar till den nationella läroplanen (Helsingfors stads läroplan 2016 kapitel 5.4.1).

Märkvärdiga punkter ur det muntliga språkets synvinkel är att under obligatoriska kurser nämns det dialogisk inläring som en ändamålsenlig undervisningsmetod (Helsingfors stads läroplan 2016: 155). Å ena sidan kan detta betyda att inläringen baserar sig på en dialog och sker på målspråket så att det muntliga språket blir en del inlärningsprocessen och kursens gång men å andra sidan kan det tolkas att det inte nödvändigtvis måste ske på målspråket utan det kan bara handla om ett arbetssätt där studerande använder dialogisk inläring på finska medan de tränar målspråket som en separat del av undervisningen. Eftersom metoden bara nämns och inte beskrivs vidare (GLP 2016: 155) så kan det tolkas så att valet av undervisningsmetod lämnas till läraren. Dessutom kan man då konstatera att själva genomförandet av den valda undervisningsmetoden i praktiken beror på lärarens kännedom om olika undervisningsmetoder och vad de innehåller. I praktiken skulle ett sådant arbetssätt innehålla stöttning (scaffolding) som innebär att inläringen sker med hjälp av kollaboration antingen mellan läraren och eleven eller mellan kurskamrater (Ellis 2003). Grundidén med en sådan kommunikativ muntlig träning är att studerande lär sig genom att våga försöka och genom att göra misstag och själva inläringssituationen- eller kontexten är en diskussion (Rodgers 2001).

Men samtidigt kan man tolka den här "dialogiska inläringen" i läroplanen (Helsingfors stads läroplan 2016: 155) på olika sätt och frågan om hur mycket muntlig kommunikation på målspråket detta innebär kvarstår och beror mycket sedan på lärarens uppfattning och synsätt. Men möjligheten här är att tolka den dialogiska inläringen på det sättet att användning av den muntliga svenskan blir en naturlig del av undervisningen. Och såsom Harjanne (2006)

säger att det muntliga borde bli en naturlig del av hela inlärningsprocessen och inte som en separat del av undervisningen. Det som kommer upp i den här läroplanen när det gäller metoder så nämns det att man ska använda “ändamålsenliga metoder” som den dialogiska inläringen tillhör (Helsingfors stads läroplan 2016: 155).

Detta går i linje med teorin om kommunikativ muntlig språkundervisning eftersom enligt den måste undervisningen alltid ha ett kommunikativt syfte och att målspråket ska användas på ett lämpligt sätt beroende av kontexten (Harjanne 2006). Om man tolkar “ändamålsenliga metoder” ur den kommunikativa språkundervisningens synvinkel så betyder det också att läraren inte ska kräva en viss sorts språklig produktion utan det ska finnas plats för spontanitet (Harjanne 2006). De mest konkreta exempel som Helsingfors stads läroplan (2016) ger är par- eller grupparbete, forskande inläring, drama, problemlösning och inläring baserad på fenomen och inläring som sker med hjälp av till exempel spel inlevelse (Helsingfors stad 2016: 155). Då beror mängden av den muntliga träningen helt på läraren och studerande och naturligtvis kan se annorlunda ut mellan olika skolor.

Något mer som den här läroplanen säger om de ändamålsenliga undervisningsmetoderna och inlärningsmiljöerna är att den konstaterar att Helsingfors erbjuder “många slags stimulans som en autentisk miljö för språkinläring” (Helsingfors stads läroplan 2016: 155). Några ytterligare exempel ges inte men man kan tolka att läroplanen uppmuntrar skolorna och lärarna att bekanta studerande med möjliga kulturella och språkliga platser i vår huvudstad. Ur muntliga språkets synvinkel är det speciellt viktigt att studerande har möjlighet att bekanta sig med autentiska inlärningsmiljöer också utanför skolan där de får använda den muntliga svenskan.

### **5.1.3 Skolnivå**

På skolnivå ser man genast att skolspecifika läroplaner avviker från läroplansgrunderna och den kommunala läroplanen lite mer tydligt. Dessutom ser de någorlunda olika ut jämfört med varandra och med tanke på att de två skolspecifika läroplanerna som jag forskar i är

Helsingfors övningsskolor och utan att dra några allmänna slutsatser tyder det ändå på att det säkert finns variation mellan olika gymnasier i Helsingfors när det gäller innehåll och layouten av läroplanerna. Men i övningsskolornas läroplaner är innehållet likadant fast det ibland formuleras på olika sätt (Helsingfors normallyceums läroplan 2016 & Viikki normalskolas läroplan 2016.)

När man tittar närmare på undervisningsmålen i de två läroplanerna så betonas det studerandes roll i sin egen inläring. Till exempel förväntas studerande att själv förstå nivåskalan för språkfärdighet och att jämföra sina egna kunskaper i förhållande till den och särskilt i förmågan att kunna vara i interaktion och tolka språk. Emfas ligger tydligen på kommunikation redan i början (Helsingfors normallyceum 2016 & Viikki normalskola 2016). De allmänna målen går dock i linje med både läroplansgrunderna och den kommunala läroplanen. Målen beskrivs till exempel så att studerande ska agera som en självständig språkanvändare i den kulturella kontexten och den globala världen att hen vågar utnyttja sina kunskaper i svenska samt att hen förstår vikten av den mångsidiga språkkompetensen (Helsingfors normallyceum 2016 del II kapitel 2.1 & Viikki normalskola kapitel 5.4). De här målen följer det samma mönstret av grundläggande och teoretiskt konstaterande som fungerar som basis för undervisningen men som behöver komplettering med tanke på praktiken.

När man tittar på kursnivå blir beskrivning av innehållet mer djupgående. Man framhäver till exempel att studerande ska lära sig att uttrycka sina åsikter och förhandla på svenska och detta kan tolkas ske muntligt. Det kommer också upp den strategiska delen av muntlig språkanvändning (Helsingfors normallyceum del II kap. 2.1.1. & Viikki normalskola 5.4.1). Det har att göra med kontextualiteten och lämplig situationsbaserad språkanvändning. Enligt Brown (2001) är språkbruket nämligen alltid bundet till kontexten och situationen där det används och de strategiska språkkunskaperna är en viktig del av den kommunikativa språkförmågan. Samhälleliga och nordiska aspekter syns i dessa läroplaner. Det står nämligen att under vissa kurser bekantar studerande sig med samhälleliga och nordiska diskussioner och att man funderar på möjligheter att samarbeta och påverka i viktiga aktuella frågor (Helsingfors normallyceum 2016 del II kap. 2.1.1). De här temana uppfyller principer för meningsfulla och autentiska material. Det betyder att uppgifterna och teman planeras enligt autentisk språkanvändning och att ämnena som behandlas är betydelsefulla (Harjanne 2006).

Samhälleliga och kulturella frågor är något som har att göra med studerandenas verkliga liv och på det sättet relevanta.

I de fördjupade kurserna fokuseras mer på tolkning och producering av det muntliga i olika interaktionssammanhang. Den muntliga kursen innefattar även att man lär sig att bygga dialog och fokuserar på flyt i den muntliga svenskan. (Viikki normalskola 2016: 46-50.)

Allmänt sett är en större skillnad i de skolspecifika läroplanerna att man pratar om att undervisningen ska förstärka studerandes vilja att medverka i svenskspråkiga miljöer (Helsingfors normallyceums läroplan 2016 del II kap. 2 & Viikki normalskolas läroplan 2016 kap. 5.4) vilket för sin del stödjer idén med autentiska miljöer och språkkontakter som är viktiga i den kommunikativa språkundervisningen. Ändå är det inga konkreta exempel hur detta förverkligas men det fungerar som ett uppmuntrande påpekande för lärare. Det nämns till och med att övningarna ska vara tillräckligt utmanande för elever men med tanke på kunskapsnivåer i den muntliga svenskan verkar det inte finnas ett problem med studerandes motivation utan bristen på motivation kan ha att göra med en ökad belastning hos eleverna (Kemiläinen 2018).

Frågan är om de skolspecifika läroplanerna ger mer praktiska och tillgängliga exempel på hur undervisningen genomförs. Svaret är att det finns ganska litet av detta. Några mer specifika kunskaper som studerande skaffar sig under kurserna är att hen kan klara sig i olika muntliga kommunikationssituationer, det vill säga, att hen kan uttrycka åsikter, köpa biljetter, visa vägen, inhandling och telefonsamtal samt reagerande i olika sammanhang (Viikki normalskola 2016: 47). Dessa exempel är rätt grundläggande sätt att öva den muntliga svenskan och med tanke på undervisningsmål förväntar man sig mer information om olika typer av nya metoder och sätt att lära sig för att kunna uppnå målen.

## **5.2 Bedömning av det muntliga**

I det här kapitlet tittar jag också på den aktuella läroplanen (GLP 2015). På nationell nivå (5.2.1) analyserar jag grunderna för läroplanen (GLP 2015), på kommunal nivå (5.2.2)

Helsingfors stads läroplan (2016) och på skolnivå (5.2.3) läroplanerna av Helsingfors normallyceum (2016) och Viikki normalskola (2016). Detta kapitel besvarar alltså min andra forskningsfråga och svarar på vad som står om bedömningen av det muntliga i de aktuella läroplanerna och den är uppbyggd på samma sätt som det föregående kapitlet.

### **5.2.1 Nationell nivå**

Eftersom det finns mål för undervisningen i läroplansgrunderna (GLP 2015) måste det också finnas gemensamma anvisningar och kriterier för bedömningen av all undervisning därför att bedömningen är det enda sättet att se till hur inlärningsmålen fylls. När det gäller bedömning säger grunderna (GLP 2015: 101-102) att studerande ska kunna bedöma sin egen inläring. Detta tyder på att studerande förväntas vara självständiga och medvetna språkanvändare. När bedömningen av det muntliga skapar redan utmaningar för lärarna så kan det dock vara ännu svårare för en studerande att använda självbedömning om det inte finns tillräckligt tydliga kriterier. Tergujeff & Kautonen (2017: 154) menar att bedömningen av det muntliga är svårare än bedömningen av de andra delområdena i språkundervisningen eftersom den handlar om processualitet och kontextualitet samt kommunikation. Då är det naturligtvis svårare att ha ett sammanhängande bedömningssystem samtidigt som det nationella muntliga provet inte ens är en del av studentexamen än. Reliabilitet och bedömningens användbarhet spelar en viktig roll för studerandes framtid (Tergujeff & Kautonen 2017: 154-157) och därför har också läroplanen ett stort ansvar att bidra till bedömningskriterierna.

När man tittar närmare på vad det står om själva bedömningen när det gäller svenskundervisning säger läroplanen att "bedömningen i svenska ska basera sig på hur den studerande uppnår de gemensamma målen för undervisningen i svenska och de specifika målen för lärokursen" (GLP 2015: 101). Alla kurser har sina egna betoningar och läroplanen ger instruktioner om att under kurserna ska studerande få mångsidig feedback om sin egen utveckling i olika faser av inlärningsprocessen. Feedbacken ges på olika delområden av språkkunskaper och på färdigheter att klara sig i miljöer där målspråket används. (GLP 2015: 101-102.) Detta kan tolkas så att läroplanen uppmuntrar lärare att ge kontinuerlig feedback under hela inlärningsprocessen.

För det muntliga är just kontinuerlig feedback speciellt viktig eftersom språkstudier har mest nytta av en ständig feedback som stödjer inläring och hjälper studerande att bli medvetna om sin egen kunskaper. Då talas det om formativ bedömning som sker under undervisningen och som ger både läraren och eleven hjälpfull information om utvecklingen (Tergujeff & Kautonen 2017: 154-157). I läroplansgrunderna (GLP 2015 kap. 5.4.2) nämns också att man kan utnyttja språkportföljen som ett sätt att dokumentera utvecklingen av språkkunskaperna under en längre period vilket ändå är ett konkret verktyg för lärarna.

Enligt läroplansgrunderna (GLP 2015 kap. 5.4.2) ska den gemensamma europeiska referensramen (CEFR) användas som ett stöd till bedömningen när det gäller definiering av färdigheten att kommunicera och vara i interaktion med andra där det muntliga ingår. Frågan är om den gemensamma europeiska referensramen räcker till som verktyg för lärarna när de bedömer det muntliga i praktiken. Enligt Kemiläinen (2018) har lärarna nämligen upplevt att bedömningskriterierna i läroplanerna är bristfälliga och otydliga samt att de är skeptiska hur det muntliga provet som ett del av studentexamen kommer att genomföras när det redan finns praktiska utmaningar i bedömning. Å andra sidan föreslog lärarna att fortbildning har en avgörande roll med tanke på framgången av bedömningen av det muntliga (Kemiläinen 2018). Enligt Askevik (2009: 28) anser lärare att det muntliga är rätt viktigt i undervisningen men att dokumenteringen av det ändå är litet.

Dokumenteringen är däremot lika viktig i bedömning av det muntliga som i de andra delområdena för att få en helhetsbild och en rättvis bedömning av studerandes kunskaper. Dokumentering nämns inte mer precis i läroplansgrunderna (GLP 2015) men det nämndes ändå användningen av språkportföljen som är ett sätt för eleven att dokumentera sina kunskaper och på det sättet för läraren att ha dokumentation om utvecklingen. Men ändå kvarstår i klassrumsarbetet ansvaret och beslutet hur dokumenteringen förverkligas hos läraren och då kan det se annorlunda ut mellan skolorna. En av de största utmaningarna med bedömningen av det muntliga är att det inte finns samma traditionella och fastslagna bedömningssätt såsom i andra delar av språkundervisningen (Askevik 2009). Samtidigt som syftet är det viktigaste som man ska tänka på när man bedömer det muntliga (Huhta & Hilden 2017: 5) så måste det finnas ett gemensamt syfte i läroplanen för bedömningen av det muntliga.

Det närmaste som man kommer till med tanke på hur bedömningen av det muntliga kan se ut utgående från läroplanen är de tidigare nämnda läroplanens mål som agerar som basis för bedömningen (GLP 2015: 101) men de är ändå rätt abstrakta. När man dessutom tänker på utmaningar som det redan finns med bedömningen av det muntliga så står det inte något mer konkret om den. Man kan konstatera att läroplanen (GLP 2015) inte besvarar dessa utmaningar mer djupgående än så, det vill säga att den presenterar målen och nivåskalan som ska följas och som kan användas som stöd. Då betyder det att resten av ansvaret kvarstår hos kommunerna, skolorna och lärarna.

När det kommer till bedömningen av muntliga kurserna 6 & 8 på båda lärokurser så baserar den sig enligt grunderna (GLP 2015) både på olika prov och prestationer under kursens gång och på vitsordet på det nationella muntliga provet som är utarbetat av Utbildningsstyrelsen och som ingår i den muntliga kursen. Man får också ett officiellt skriftligt intyg av muntlig färdighet som man kan ha nytta av i fortsättningen när studeranden vill bevisa sina språkkunskaper (GLP 2015). Mer än detta sägs inte om bedömningen av den muntliga kursen vilket går i linje med att något konkret eller andra gemensamma anvisningar inte erbjuds i de nationella grunderna.

### **5.2.2 Kommunal nivå**

Allmänt följer Helsingfors stads gemensamma läroplan för gymnasier (2016) samma riktning som de nationella grunderna (GLP 2015) när det gäller bedömningen. Betoningen är att bedömningen ska baseras på de mål som har ställts i läroplanen och bedömningen mäter hur de uppnås. Man nämner också att feedbacken ges under hela inlärningsprocessen och att portföljsarbete kan utnyttjas för dokumentering av utvecklingen. Här står det också att bedömningen stödjer sig till Finlands nivåskala som däremot baserar sig på den europeiska referensramen. När det gäller den muntliga kursen så ges exakt samma anvisningar som i läroplansgrunderna. (Helsingfors stads läroplan 2016: 152.)



Under obligatoriska kurser nämns att i dem tränar man mångsidigt det muntliga språket men att betoningarna kan variera mellan olika kurser. Kursspecifika anvisningar för bedömningen innefattar olika typer av förslag som till exempel språkportfölj, inlärningsuppgifter, del prestationer och kursprov samt inlärningsdagbok, diskussion mellan läraren och studerande och själv- och kamratbedömning (Helsingfors stads läroplan 2016 kapitel 5.4.1.1 & 5.4.1.2.) Man kan konstatera att i den kommunala läroplanen finns det någorlunda mer konkreta exempel hur man kan genomföra bedömningen men man ska tillägga att dessa exempel i läroplanen presenteras som “möjliga alternativ” när det gäller olika sätt att förverkliga bedömningen.

Det tyder fortfarande på att också i den kommunala läroplanen (Helsingfors stads läroplan 2016) lämnas det mycket plats för skolorna och lärarna vid valet av arbets- och bedömningssätt vilket har sina för- och nackdelar. Problemet med att lärarna upplever de gemensamma kriterierna tillsammans med tidsbristen som utmanande ur bedömningssynvinkel (Kemiläinen 2018) kvarstår. Å andra sidan kom det i Kailios (2017: 64-65) studie fram att lärarna ändå hade ganska likadana uppfattningar om vad som är viktigt i bedömning av det muntliga språket. Det visar hur viktigt det är att lärarna själva är pålästa och uppdaterade med teorin och forskningen om det muntliga. Man kan konstatera att medan läroplanerna ger riktlinjer så har lärarnas yrkesskicklighet en betydande roll i realisering av bedömningen vilket oundvikligt betyder också variation.

Samtidigt som den kommunala läroplanen (Helsingfors stads läroplan 2016 kap. 5.4.1) regelbundet noterar den muntliga produktionen och att den tydligt har en central ställning i båda lärokurserna så ger den inte så mycket verktyg för hur detta genomförs och hur undervisningen samt bedömningen förverkligas. Den ger ändå mer information än de nationella grunderna (GLP 2015) men ändå lämnar mycket luckor som antingen de skolspecifika läroplanerna ska komplettera eller sedan läraren. Den mest synliga skillnaden mellan den nationella läroplanen (GLP 2015) och den kommunala läroplanen (Helsingfors stads läroplan 2016) är att Helsingfors stads läroplan poängterar att undervisningsmetoder och bedömning ska vara ändamålsenliga och att det erbjuds exempel på metoder som kan användas och tillämpas till praktiken.

### 5.2.3 Skolnivå

I de båda skolspecifika läroplanerna (Helsingfors normallyceum 2016 & Viikki normalskola 2016) framkommer genast att det som bedöms är de olika delområdena av den holistiska språkfärdigheten och att de varierar beroende på de olika kursernas betoning. Då gäller det den samma europeiska referensramen och de samma nationella undervisningsmålen som man tar hänsyn till i bedömningen. På kursnivån betonas att man ska lämna plats för behandling eller bearbetning av aktuella eller lokala ämnen. (Helsingfors normallyceum 2016 del II kap. 2 & Viikki normalskola 2016 kap. 5.4.1.) Ur muntliga språkets synvinkel är detta en möjlighet att diskutera muntligt till exempel nyheter eller olika fenomen i klassrummet fast läroplanen inte särskilt nämner detta. Men om det i praktiken fungerar så att man reserverar en viss tid för något extra så får lärarna möjligheten att pröva olika metoder eller övningsstyper.

När det gäller de obligatoriska kurserna så syns det muntliga i beskrivningar av kursinnehåll som till exempel att man övar i olika interaktionssituationer där kompetensklassificering varierar både språkligt och kulturellt. Instruktionerna för bedömningen av den muntliga svenskan är desamma som i den nationella och den kommunala läroplanen. (Helsingfors normallyceum 2016 del II kap. 2 & Viikki normalskola 2016 kap. 5.4.1.) Där kan man konstatera att lärarna måste i detta fall stödja sig på den europeiska referensramen och Finlands nivåskala för att ha någon slags kriterier för bedömningen av det muntliga. Det har ändå visat sig att när den omfattande nationella utredningen av bedömningen av det muntliga språket upplevs som utmanande (Huhta & Hildén 2017) så hjälper inte läroplanerna mycket till. Enligt Huhta & Hildén (2017) är den viktigaste poängen att bedömningen har ett syfte och att om just detta upplevs som svårt att definiera så skulle man kunna tro att läroplanen bidrog till detta med mer hjälp och tydligare kriterier samt anvisningar för lärare.

### 5.3 Skillnader mellan den gamla och nya läroplanen

I den här delen av analysen fokuserar jag på den nya läroplanen (grunderna för gymnasiets läroplan 2019) som träder i kraft år 2021 och vad den säger om undervisningen och bedömningen av det muntliga. Kapitlet besvarar min tredje forskningsfråga där jag analyserar skillnaderna mellan den gamla (GLP 2015) och den nya läroplanen (GLP 2019) och vad som kommer att förändras när det gäller det muntliga. I den nya läroplanen ingår också stödmaterialet som Utbildningsstyrelsen erbjuder på nätet i samband med de nya grunderna så jag analyserar också det i detta kapitel (Utbildningsstyrelsens stödmaterial 2019). Genom den nya läroplanen blir det muntliga provet en del av studentexamen verklighet. Detta betyder att man kan förvänta sig att det finns skillnader mellan den gamla och nya läroplanen för det muntliga språkets del samt tydligare kriterier och anvisningar för både undervisningen och bedömningen av det muntliga.

Som läroämnets uppgift (svenska som det andra inhemska språket) nämns först och främst att man ska kunna producera svenska i olika sammanhang och att man ska förstå olika dialekter och språkliga register i olika språkgrupper vilket inte är så synligt i den gamla läroplanen (GLP 2019 kapitel 6.4.2). Tonen på beskrivningen av språket är lite annorlunda i den nya läroplanen där studeranden uppmuntras att använda språket mångsidigt och att uppskatta alla sorters språkkunskaper. Att producera muntlig svenska baserar sig på det vidgade textbegreppet och den holistiska synen på språkförmågan. Dessutom nämns språkundervisningen i den nya läroplanen som ett ämne som fungerar som instrument för inläringen. (GLP 2019 kapitel 6.4.2.) Språket som instrument är en essentiell del av den kommunikativa språkförmågan (Rodgers 2001) vilket betyder att språket inte bara lärs som ett objekt utan som ett instrument för att lära sig annat språkligt, kulturellt och aktuellt innehåll.

Andra nya kunskaper när det gäller det muntliga är till exempel empati, bra beteende och en konstruktiv interaktion (GLP 2019: 155-156). Detta hör till den holistiska språkförmågan som den kommunikativa muntliga språkförmågan baserar sig på (Harjanne 2006) eftersom sådana saker kräver ett lämpligt språk och en strategisk förståelse för språkanvändning i möten med andra människor och omgivningar. I den nya läroplanen (GLP 2019 kap 6.4.2) är

det dessutom mer betoning på studerandecentrerade metoder och meningsfulla inlärningssituationer. Dessutom framhävs aktivt påverkande i samhället och den globala världen vilket för det muntliga språkets del kräver ännu mer kompetens (GLP 2019: 156-157). Fast det viktigaste är att bli förstådd (Tergujeff & Kautonen 2017) så kräver denna sorts muntliga språkkompetens en stor vokabulär och ett avancerat uttrycksförråd.

I den nya läroplanen (GLP 2019) kan man se ännu tydligare vikten av kunskaper i kultur- och globaliseringsaspekt. Det menas att studerande ska skaffa sig färdigheter så att hen klarar sig “i en språkligt och kulturellt mångsidig värld där man möter andra människor i nationella, nordiska, europeiska och internationella kontexter” (GLP 2019: 157). Ur muntliga språkets perspektiv kräver en sådan språkfärdighet mycket träning. Fast muntlig språkfärdighet uppskattas hos inlärare så är de muntliga språkkunskaperna ofta bristfälliga efter skoltiden (Tergujeff & Kautonen 2017). Dessutom finns det en utmaning med att lärarna ofta inte vågar ändra sina metoder som de har vant sig vid (Hildén & Salo 2011) och därför kan sådana här förändringar ta en lång tid.

När det gäller målen i den nya läroplanen (GLP 2019) så ser de ganska likadana ut med den gamla (GLP 2015). Som nytt nämns det att studerande ska kunna “visa att hen har kunskaper, färdigheter och vilja att fungera konstruktivt och kreativt på svenska” (GLP 2019: 157). Detta kan tolkas på många olika sätt men ur det muntliga språkets synvinkel betyder det att språkkunskaperna är på den nivån att man kan vara spontan för att kunna uttrycka sin kreativitet. Dessutom sägs det att studerande ska kunna “uppleva att det är roligt att utöka sin språkliga repertoar” (GLP 2019: 157). Meningsfull muntlig inlärning kräver att det finns autentisk kommunikation och genomtänkta ändamålsenliga uppgifter (Harjanne 2006). Frågan om hurdana de är besvaras inte särskilt tydligt i den nya läroplanen heller. Betoning på ömsesidig förståelse i inlärningsmålen (GLP 2019) innebär ur teorins synvinkel att undervisningen ska kunna bidra till studerandes förmåga att både förmedla ett budskap och motta det och här framhävs igen vikten av att bli förstådd snarare än att använda korrekt språk (Tergujeff & Kautonen 2017).

Enligt den nya gymnasielagen (Finlex 714/2018 37 § 4 mom.) ska man bedöma muntlig språkfärdighet i samband med de andra delområdena och det kan bedömas med ett separat

prov. Dessutom får man ett särskilt intyg som ett bevis att ha genomfört detta (Finlex 714/2018, 39 § mom.). I den nya läroplanen (GLP 2019 6.4.2) betonas det att både under de obligatoriska och valfria kurserna bedöms också den muntliga språkfärdigheten. Jämfört med den gamla läroplanen (GLP 2015) så förklaras rollen av det muntliga på ett sätt som visar att den muntliga språkförmågan har en jämställd status med de andra språkliga delområdena. Det har också visat sig att det som bedöms påverkar vad man betonar i undervisningen (Tergujeff & Kautonen 2017).

Som bedömningsobjekt nämns till exempel studerandes förmåga att kommunicera beroende på olika kulturella och språkliga sammanhang samt de strategiska aspekter. Bedömningen ska ske logiskt. Det vill säga att en helhetsbetonad bedömning innefattar diagnostisk, formativ och summativ bedömning (Tergujeff & Kautonen 2017). Som stöd till bedömningen presenteras samma nivåskala som i den gamla läroplanen. Däremot poängteras i den nya läroplanen att vid betygsättning ska man systematiskt ta hänsyn till alla målområden (GLP 2019: 158) vilket kan tolkas som att olika betoningar mellan kurserna spelar inte en så stor roll som i den gamla läroplanen utan att också det muntliga ska vara en kontinuerlig och jämställd del av både undervisningen och bedömningen av studerandes språkkunskaper.

Det som är ett helt nytt begrepp i den nya läroplanen (GLP 2019) jämfört med den gamla läroplanen (GLP 2015) är *språkprofil*. Idén med språkprofilen enligt läroplanen är att fungera som ett verktyg för hela inlärningsprocessen under gymnasietiden som utarbetas genast i den första modulen (motsvarande term i den gamla läroplanen är kurs) och bearbetas genom alla kurser som ett inlärningsverktyg för studerande och som nyttig dokumentering av utvecklingen för läraren. (GLP stödmaterial 2019.)

Synen på bedömningen har blivit mer precis och mångsidigare i den nya läroplanen jämfört med den gamla. I den nya läroplanen konstateras att “mångsidig bedömning och uppmuntrande respons stödjer den studerandes tilltro till sina förmågor och stärker studiemotivationen” (GLP 2019: 158). Ändå är dessa beskrivningar på en rätt allmän nivå och ur praktikens synvinkel ger de inte mycket mer information än den gamla. Det kvarstår att se hurdana tillämpade versioner kommunerna och skolorna kommer att göra av den nya läroplanen och vilka andra åtgärder tas när ibruktagning av den nya läroplanen förbereds.

Det som också är nytt i den nya läroplanen som inte finns i den gamla är stödmaterialet som Utbildningsstyrelsen erbjuder på nätet för varje läroämne. När det gäller bedömningen och undervisningen av det muntliga är de nya begreppen *språkprofil* och *bedömningssystem som är menade för bekräftelsen av språkkunskaper*. *Språkprofil* innebär att varje studerande ska göra en personlig språkprofil under gymnasiestudier och den kompletteras under hela inlärningsprocessen. Det sägs fungera som ett verktyg för studerande att utveckla sina språkinlärningsstrategier. Dessutom är målet att bidra till ett målmedvetet studerande av språk och dessutom att dokumentera olika del prestationer. (GLP stödmaterial 2019.)

Medan det i den gamla läroplanen (GLP 2015) uppmuntrades användning av språkportföljen är det nu obligatoriskt att göra en språkprofil som är ett nytt men motsvarande verktyg för språkundervisning (GLP 2019). Ur det muntliga språkets synvinkel kan detta hjälpa till med bedömningen om man får mer dokumentering av studerandes muntliga prestationer och att läraren har ett konkret sätt att göra det som erbjuds av läroplanen. Den andra delen i stödmaterialet som kan hjälpa till med undervisningen och bedömningen av det muntliga är begreppet *övriga bedömningssystem som är menade för bekräftelsen av språkkunskaper*.

I den här delen ges det anvisning om språkcificering i situationer där bekräftelse av språkkunskaper är nödvändig. Enligt stödmaterialet finns det olika system som erbjuder sådana språkexamina som till exempel i Finland språkexamina för statsförvaltningen. (GLP stödmaterial 2019.) Detta gäller inte dock den vardagliga undervisningen eller bedömningen men kan ses som ett komplement för det muntliga språket.

Sammanfattningsvis är skillnaderna inte så stora mellan den nya och den gamla läroplanen och grundprinciperna samt huvudmålen är likadana. I den nya läroplanen (GLP 2019) är ändå undervisningen av det muntliga och speciellt dess bedömning mer synliga men fortfarande på en rätt abstrakt nivå. Mycket kommer att bero på hurdana de nya kommunala och skolspecifika läroplanerna kommer att se ut och om Utbildningsstyrelsen ger ut mer material som har en starkare koppling till praktiken när övergången från den nuvarande läroplanen till den nya sker. När det muntliga provet dessutom blir verklighet i studentexamen så vet man säkert mycket mer om hur undervisningen och bedömningen kommer att se ut i praktiken.

## 6 Sammanfattande diskussion

Det som många inte tänker på är att det talade språket är primärt jämfört med skriftspråk (Tergujeff & Kautonen 2017: 12). Med hänsyn till det tillsammans med de betydande förändringarna som har skett och kommer att ske när det gäller både bedömningen och undervisningen av muntlig svenska så valde jag att forska i den muntliga svenskan. Valet att titta på läroplanerna var självklart med tanke på att de används som styrande dokument för all undervisning i Finland (Hellström 2008: 224). Det mest vettiga var dessutom att titta på gymnasienivå eftersom där blir det aktuellt med det muntliga provet som en del av studentexamen genom de nya grunderna som träder i kraft 2021. Dessutom förbereder gymnasieundervisningen studerande inför möjliga fortsatta studier och sakkunniguppdrag i arbetsliv (Tergujeff & Kautonen 2017).

Fast teorin och tidigare forskningen om undervisningen och bedömningen av kommunikativ muntlig språkfärdighet är ganska ny så visar det sig att det finns en tradition där som är värd att känna till i skolvärlden och som lärare kan ha mycket nytta av med tanke på utvecklingen av det muntliga språkets roll i skolan. Genom att världen globaliseras och att internationalisering ständigt ökar så blir mångsidiga språkkunskaper ännu viktigare (Tergujeff & Kautonen 2017: 15). För undervisningen av det muntliga betyder detta att man har en holistisk syn på språkförmågan. Harjanne (2006) menar att språket ska användas kommunikativt, i meningsfulla sammanhang och med hjälp av autentiska material.

För bedömningens del innebär det att samtidigt som, speciellt på gymnasienivå, spelar bedömningen en stor roll så måste man bedöma det som man vill att ska betonas också i undervisningen. Det visar sig att vad man bedömer påverkar i hög grad det vad man värdesätter i språkinläringen och vad elever vill lära sig (Tergujeff & Kautonen 2017: 153). Riktningen ser bra ut just nu och genom det muntliga provet blir det muntliga språkets status mer synlig och förhoppningsvis minst lika viktig i språkundervisningen i framtiden som de andra delområdena. Dock har det mer och mer redan under en längre period betonats rollen av det muntliga språket i skolorna så var det motiverat att titta på de nuvarande läroplanerna först eftersom undervisningen som sker före 2021 baserar sig på de gamla grunderna (GLP2015). Dessutom när jag tittade på helheten, det vill säga läroplanerna på nationell,

kommunal och skolnivå så låg fokuset på de äldre grunderna därför att alla de nuvarande läroplanerna är gjorda enligt dem. Den största skillnaden i den nya läroplanen är det muntliga provet samt stödmaterialet för ibruktagande av de nya grunderna. Sedan kvarstår det att se hurdana de kommunala och skolspecifika versionerna kommer att se ut som ska göras enligt de nya läroplansgrunderna.

När det gäller den nationella nivån så visar min analys att det muntliga syns mycket i läroplansgrunderna speciellt i målsättningarna där det framhävs färdigheten att kunna kommunicera, vara i interaktion med andra och klara sig i olika språkliga situationer och kulturer samt att uttrycka sina åsikter muntligt (GLP 2015 & 2019). Samtidigt som dessa mål låter väldigt bra så finns det inga konkreta exempel på hur undervisningen ska se ut. Det är förståeligt att i grunderna beskrivs språkkunskaper och innehåll på en abstrakt nivå men ändå förväntar man sig att det finns något mer praktiskt i ett styrande dokument. På detta sättet blir det en ganska stor klyfta mellan läroplanen och skolvardagen. Forskning visar ändå att lärarna anser muntlig språkfärdighet som en viktig del av undervisningen (Askevik 2009: 28) men att samtidigt upplever de att läroplanen inte ger tillräckligt med stöd när det gäller undervisningen (Kemiläinen 2018). Så motivationen finns där både hos lärare och elever men det behövs mer stöd och tydligare anvisningar för det praktiska klassrumsarbetet.

Ur bedömningens synvinkel finns det ännu mer utmaningar än i själva undervisningen av det muntliga på grund av den kommunikativa aspekten. Tergujeff & Kautonen (2017: 154) anser nämligen att just processualiteten och kontextualiteten med det muntliga gör att bedömningen av det muntliga blir svårare än de andra delområdena av språkförmågan. Dessutom upplever lärare att bedömningskriterierna i läroplanerna är otydliga och bristfälliga samtidigt som de är skeptiska hur det muntliga provet kommer att fungera i praktiken som en del av studentexamen (Kemiläinen 2018). Enligt min analys ger Helsingfors stads kommunala läroplan inte mycket mer hjälp i den meningen. Dock är det vissa beskrivningar och kursdefinitioner som är mer precisa i den kommunala läroplanen jämfört med grunderna men ändå kvarstår klyftan mellan läroplanen och praktiken (Helsingfors stads läroplan 2016).

Då skulle man kunna tänka sig att åtminstone de skolspecifika läroplanerna ger mer stöd för det praktiska arbetet när det gäller undervisningen och bedömningen av det muntliga men så



okomplicerat är det inte. Det är till och med frågan om Helsingfors övningsskolor som är en del av Helsingfors universitets verksamhet och som borde vara exemplariska. De skolspecifika läroplanerna är väl mer djupgående och erbjuder mer information och förslag vad man till exempel kan använda som metoder på olika kurser och vilka bedömningssätt som rekommenderas men med undantag av några konkreta exempel är antalet instruktioner ganska lågt (Helsingfors normallyceum & Viikki normalskola 2016). Det blir någon slags motsättning genom att samtidigt som läroplanens mål är väldigt ambitiösa och abstrakta så finns det ändå litet information hur dessa mål kan uppnås i praktiken. När lärarna redan anser att belastningen ökar jämt både hos lärare och studerande (Kemiläinen 2018) så är det inte vettigt att de dessutom ska ta sig an den nya läroplanen helt utan stöd.

En lösning till utvecklandet av det muntliga i gymnasiet skulle kunna vara att man satsar mer på fortbildningen av lärare. Dessutom är det viktigt under övergångsfasen att komma ihåg att medan nya praxis och metoder tar tid så är meningen att de ska ersätta de gamla vanorna snarare än att bli en extra belastning (Hildén & Salo 2011). Dessutom har vi i Finland yrkeskunniga lärare och ett utmärkt skolsystem vilket innebär att det finns mycket möjligheter för utvecklingen av det muntliga samt att man redan gör många saker bra. Hildén & Salo (2011) betonar också att lärarens autonomi är av högsta värde i vårt samhälle och att våra lärare är kapabla att göra självständiga och motiverade val. Detta kan tolkas som att man har mycket tillit till lärarna i Finland men samtidigt måste man uppskatta dem genom att satsa på lärarnas välmående så att de orkar i sitt jobb. Detta gäller också studerande.

Sammantaget visar mina resultat att medan det finns många viktiga aspekter och mål i läroplanerna så måste läroplanerna och praktiken komma närmare varandra. Speciellt med tanke på undervisningen och bedömningen av den muntliga svenskan om man vill att utvecklingen och de kommande förändringarna ska vara lyckade. Det är viktigt att tänka på varför man undervisar det ena och varför man bedömer det andra. Såsom Harjanne (2006) poängterar måste undervisningen och bedömningen av det muntliga alltid ha ett syfte. Dessutom är undervisningen och bedömningen alltid bundna till varandra. Detta betyder att de ska gå hand i hand när det gäller undervisningen och det muntliga ska vara en naturlig del av inlärningsprocessen (Tergujeff & Kautonen 2017). I fortsättningen vore det viktigt att forska i lärares och studerandes erfarenheter om det muntliga i förhållande till nya läroplanen.

## KÄLLFÖRTECKNING

### **Litteratur**

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Osuuskunta Vastapaino. Tampere.

Brown, H. D. 2001. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. New-York: Longman.

Canale, M. & Swain, M. 1979. Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. The Minister of Education. Toronto, Ontario.

Ellis, R. 2003. Task-based Language Learning and Teaching. Oxford.

Harjanne, P. 2006. "Mut ei tää oo hei midsommarista" - ruotsin kielen viestinnällinen suullinen harjoittelu yhteistoiminnallisten skeema- ja elaborointitehtävien avulla. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Helsinki.

Hellström, M. 2008. Sata sanaa opetuksesta. PS-Kustannus. Opetus 2000. WS Bookwell Oy, Juva 2008.

Hildén, R. & Salo, O (red.). 2011. Kielikasvatus tänään ja huomenna. Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki. WSOY. Helsinki.

Huttunen, I. & Paakkunainen, R. & Pohjala, K. 1995. Suullisen kielitaidon opetus ja arviointi lukiossa - Lukion suullisen kielitaidon kokeilun loppuraportti. Pedagogisk fakultet. Uleåborgs universitet.

Richards, J., & Rodgers, T. 2001. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

Stukát, S. 2005. Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap. Lund: Studentlitteratur.

Takala, S (red.). 1993. Suullisen kielitaidon testaaminen osana kielten ylioppilastutkintoa? Suullinen kielitaito ja sen arviointi. Pedagogisk fakultet. Jyväskylä universitet.

Tergujeff, E. & Kautonen, M. Suullinen kielitaito: Opi, opeta, arvioi. Opin tähdet. Helsinki: Otava.

### **Elektroniska källor**

Airola, A. 2005. Suullisen kielitaidon koe on välttämätön ylioppilastutkinnossa. Ledarartikel. Helsingin Sanomat 19.5.2005. <https://www.hs.fi/paakirjoitukset/art-2000004310135.html> (hämtad 15.1.2020)

Askevik, F.. Dokumentation av elevernas muntliga färdighet i moderna språk - Documentation of the students' oral skills in modern languages. <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/10812/Examensarbete.pdf?sequence=2>

Finlex. 2018. Gymnasielag. <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2018/20180714?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=gymnasielag> (hämtad 31.3.2020)

Forskningsprojekt DigiTala. 2019-2023. <https://blogs.helsinki.fi/digitala-projekti/tietoa-digitalasta/> (hämtad 16.2.2020)

Helsingfors normallyceum. 2016. Lukion opetussuunnitelma. Helsingfors. <https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/lops2016-02052018-hnl.pdf> (hämtad 15.3)

GLP. 2015. Grunderna för gymnasiets läroplan 2015. Utbildningsstyrelsen. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/174853\\_grunderna\\_for\\_gymnasiets\\_laroplan\\_2015.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/174853_grunderna_for_gymnasiets_laroplan_2015.pdf) (hämtad 22.2.2020)

GLP. 2019. Grunderna för gymnasiets läroplan 2019. Utbildningsstyrelsen. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna\\_for\\_gymnasiets\\_laroplan\\_2019.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna_for_gymnasiets_laroplan_2019.pdf) (hämtad 17.1.2020)

GLP stödmaterial. 2019. GLP -stödmaterial för främmande språk och det andra inhemska språket. Utbildningsstyrelsen. <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/glp-stodmaterial-frammande-sprak-och-det-andra-inhemska-spraket> (hämtad 6.4.2020)

Helsingfors stads läroplan. 2016. Helsingin kaupungin lukioiden yhteinen opetussuunnitelma. <https://www.hel.fi/static/liitteet/opev/helsinki-lukiot-ops2016.pdf> (hämtad 4.4.2020)

Huhta, A., & Hilden, R. (red.) 2017. *Kielitaidon arviointitutkimus 2000-luvun Suomessa*. (AFinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia; Nro 2016/n:o 9). Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA ry. <https://researchportal.helsinki.fi/en/publications/kielitaidon-arviointitutkimus-2000-luvun-suomessa> (hämtad 02.02.2020)

Kailio, E. 2017. Utmaningar i bedömningen av muntlig språkfärdighet i svenska på högskolenivå - Vad bedöms och hur?. Tampere universitet. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201705261724> (hämtad 15.1.2020)

Kemiläinen, E. 2018. Teaching and assessing oral skills in the advent of oral language testing in the Finnish Matriculation Examination. Humanistiska fakulteten. Helsingfors universitet. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/236147>

Nurmi, L. 2017. Yo-kokeeseen mullistus: Kielten suulliset kokeet osaksi tutkintoa – saksasta voi puhua laudaturin. Aamulehti 14.10.2017. <https://www.aamulehti.fi/uutiset/yo-kokeeseen-mullistus-kielten-suulliset-kokeet-osaksi-tutkintoa-saksasta-voi-puhua-laudaturin-200460434> (hämtad 14.2.2020)

Språkläraryrket. 2018. Suullinen kielitaito yo-kokeessa.  
[https://www.sukol.fi/ajankohtaista/sukolin\\_blogi/suullinen\\_kielitaito\\_yo-kokeessa.2296.blog](https://www.sukol.fi/ajankohtaista/sukolin_blogi/suullinen_kielitaito_yo-kokeessa.2296.blog)  
(hämtad 11.1.2020)

Statsrådet. 2006. Lukiokoulutuksen suullisen kielitaidon arviointiryhmän muistio.  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/80105> (hämtad 30.1.2020)

Utbildningsstyrelsens hemsidor. Allmän information om Utbildningsstyrelsen.  
<https://www.oph.fi/sv/om-oss>. (hämtad 8.4.2020)

Viikki normalskola. 2016. Lukion opetussuunnitelma. Helsingfors.  
<https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/lops2016-vink.pdf> (hämtad 28.2.2020)