

2025: Vol 6, Nr 1
doi: 10.24834/jotl.6.1.1290

FORMATIVT ARBETSSÄTT SOM ETT VERKTYG FÖR SPRÅKUTVECKLING OCH LÄRANDE I HÖGRE UTBILDNING

Zeljka Prelevic

Fakulteten för lärande och samhälle, KSM, Malmö universitet, zeljka.prelevic@mau.se

Abstract

This reflection is based on a formative method that is applied in one of the program courses in the teacher education program. The working method is based on observations that have been made in the current course in which the majority of students are second language learners. In view of broadened recruitment in higher education, this method of working can also be used in other courses and student groups. Initially, the formative working method in the current course is presented. It is then analyzed using Hoel's (2012) response model and Matsuda and Cox's (2011) proposed strategies for assessing second language learners' texts. The conclusion that is drawn is that different types of response fulfill different functions and that university teachers in the meeting with students should address the response based on the different functions of the response to promote lifelong learning and language development in all students.

Keywords: formative assessment, writing process, language development

Sammanfattning

Denna reflektion utgår ifrån ett formativt arbetssätt som tillämpas i en av programkurserna på lärarutbildningen. Arbetssättet baseras på iakttagelser som har gjorts i den aktuella kursen där merparten av studenterna är andraspråksinlärare. Med tanke på breddad rekrytering i högre utbildning kan detta arbetssätt med fördel användas även i andra kurser och studentgrupper. Inledningsvis presenteras det formativa arbetssättet i den aktuella kursen. Därefter analyseras det med hjälp av Hoels (2012) responsmodell samt Matsudas och Cox (2011) föreslagna strategier för bedömning av andraspråksinlärares texter. Slutsatsen som dras är att olika typer av respons uppfyller olika funktioner och att universitetslärare i mötet med studenter

Prelevic

bör adressera responsen utifrån responsens olika funktioner i syfte att främja ett livslångt lärande och språkutveckling hos alla studenter.

Nyckelord: formativt arbetssätt, skrivprocess, språkutveckling

I denna text kommer jag, utifrån ett valt formativt upplägg av skrivprocessen i den första kursen ämnesstudenterna i svenska som andraspråk läser, reflektera över olika typer av respons läraren kan ge för att stödja studenternas språk- och skrivutveckling. Hoel (2012) delar in responser i olika kategorier utifrån tre olika fokusområden: läsarfokuserad, kriteriefokuserad och skrifvarfokuserad respons. Läsarfokuserad respons handlar om läsarens subjektiva reaktion på det lästa där det inte krävs någon ämneskunskap för att man ska kunna ge respons (2012). Kriteriefokuserad respons handlar om att ta reda på hur texten uppfyller de krav som ställs på den utifrån förutbestämda kriterier. Denna gång isoleras texten från läsaren och retoriska färdigheter betonas i stället. Syftet med responsen blir denna gång att utveckla den lästa texten utifrån specifika kriterier. Skrifvarfokuserad respons är inriktad på skribenten och benämns av Hoel (2012) som den mest krävande formen av respons eftersom den omfattar de båda tidigare formerna samtidigt som responsgivaren behöver kommentera skribentens språkliga förmåga. Det är viktigt att bedömarens har kännedom om vem skribenten är, vad skribenten har för bakgrund och vilka förkunskaper skribenten har för att responsen ska formuleras och mottas på ett positivt sätt.

Texter som studentgruppen har skrivit och som är föremål för granskning och respons är studenternas utkast till den första examinationen i kursen som heter *Migration, språk och kultur i ett utbildningsperspektiv*. Det är den första kursen ämnesstudenterna läser och den leder in dem i forskningsfältet svenska som andraspråk och flerspråkighet. Frågor som rör språk, migration och integration diskuteras i denna kurs och relateras till begreppen likvärdig utbildning, socialt hållbar utveckling och interkulturalitet. Studenterna får i uppgift att skriva en utredande text i vilken de ska identifiera ett problemområde, formulera en frågeställning samt besvara den med hjälp av relevant kurslitteratur. Som stöd i skrivprocessen får studenterna formativ respons på sina textutkast som för detta ändamål lämnas in i en mapp på lärplattformen Canvas.

Merparten av studenterna i denna kurs har inte svenska som modersmål och en del av dem har inte bott i Sverige under hela sitt liv. Som andraspråksinlärare är studenterna i behov av att utvecklas språkligt samtidigt som de behöver utveckla förmågan att uttrycka sig korrekt i skriftspråkliga akademiska sammanhang. Även förstaspråksstudenter kan behöva utveckla sin akademiska litteracitet där olika responstyper kan ses som viktig stöttning i processen. I mötet med andraspråksstudenter kan det vara viktigt att beakta ytterligare några viktiga aspekter när det gäller att ge respons på och bedöma skrivna texter. Matsuda & Cox (2011) skriver om tre olika roller läsaren kan inta när man läser en text skriven av andraspråksinlärare. Dessa roller är ackommodationist, assimilationist och separatist. Ackommodationisten visar enligt forskarna tendenser att vilja förklara språkliga företeelser som uppmärksammas i texten, assimilationisten är den som korrigerar och separatisten den som har överseende med olika språkliga brister som uppvisas i texten (2011). Beroende på vilken roll responsgivaren intar i mötet med texten som är skriven av en andraspråkstalare, kommer responsituationen utvecklas i olika riktningar.

Det formativa arbetssättet inleds med att läraren läser studenternas utkast och antecknar sina kommentarer utifrån det första intrycket som texten lämnar på läsaren. I samtalet med studenterna förmedlas dessa upplevelser och klargörande frågor ställs i enlighet med det som Hoel (2012) menar att läsarfokuserad respons bör gå ut på. Hoel (2012) skriver om vikten av att välja frågor i stället för påstående när man ger respons på en text. Genom att ställa klargörande frågor får studenterna möjlighet att motivera varför de valt ett visst problemområde och hur de gick till väga när de skulle formulera sin frågeställning.

Därefter fokuserar man på att diskutera innehållet i den valda frågeställningen. Studenterna får möjlighet att berätta om kopplingar som finns mellan den valda frågeställningen och deras tidigare erfarenheter av att flytta till ett nytt land, om att lära sig ett nytt språk och om hierarkier som de som andraspråktalare möter i samhället och skolan. Dessa erfarenheter är betydelsefulla i sammanhanget eftersom de speglas i kursens innehåll och påverkar studenternas val av frågeställning. Vidare tittar vi tillsammans på hur studenternas frågeställningar är formulerade – diskuterar dem som är självbärande och omformulerar dem som är för breda eller otydliga.

Det formativa arbetssättet som kännetecknas av att man samtalar med studenterna om deras texter och ställer klargörande frågor tar bort mycket av den ångest studenten hade kunnat uppleva om detta i stället var granskning av en slutprodukt (Hoel, 2012). Studenterna inser att de har möjlighet att arbeta vidare med sina texter och lär sig på så sätt att se på skrivande som en process där olika slags bearbetningar av utkast ingår.

Nästa steg i samtalet handlar om att granska texten utifrån vissa uppställda kriterier. För detta ändamål använder vi oss av en bedömningsmatris. Denna matris presenterades för studentgruppen redan vid kursens start. Vid det ögonblicket upplevdes matrisen som ganska abstrakt och det var svårt för studenterna att se hur de skulle kunna ha nytta av den. Tanken bakom har varit att ta upp matrisen igen i samband med responstillfället. När matrisen nu plockas fram på nytt är den inte helt okänd för studenterna och därmed kan man börja diskutera hur vi kan använda oss av den i syfte att ge kriteriefokuserad respons (Hoel, 2012). Med utgångspunkt i bedömningsmatrisen kan vi tillsammans undersöka vilka kriterier textutkastet uppfyller och vilka andra studenten behöver fortsätta arbeta med.

En av punkterna i bedömningsmatrisen handlar om att den utredande texten behöver ha en tydlig disposition det vill säga en inledning, en analys och en slutsats. Här får läraren och studenten möjlighet att diskutera olika lösningar och ställa dem mot varandra. Läraren kan ställa frågor som tydliggör för studenten vad som kan upplevas som oklart i texten, trots att studenten anser sig ha varit tydlig i sitt sätt att lägga fram något. Man samtalar om vikten av att ”hålla läsaren i handen” och att binda ihop texten på olika nivåer i syfte att sambandet mellan de olika delarna framgår på ett tydligt sätt. I vissa textutkast fungerar det mesta tillfredsställande och i dessa fall kan läraren ställa frågor som hjälper studenten att fördjupa den befintliga diskussionen genom att inta ett mer nyanserat förhållningssätt. I några andra textutkast finns det utmaningar både gällande innehållet och strukturen. Studenterna behöver se dels hur trovärdigheten ökar när skribenten inte bara skriver om sina egna övertygelser utan också bemöter befintliga kunskaper och andra perspektiv så som de tas upp i kurslitteraturen, dels presentera detta på ett väldisponerat och tydligt sätt.

Även slutsatsen tas upp till en diskussion. Här tas det upp att en bra slutsats sammanfattar vad skribenten i sin utredning har kommit fram till vilket resulterar i att frågeställningen som ställs kan anses vara

Prelevic

besvarad. Studenterna får upptäcka att man ibland behöver gå tillbaka till sin frågeställning och revidera/omformulera den utifrån det man i sin utredning har kommit fram till. Detta kan vara något som studenterna inte är vana vid att göra, vilket ännu en gång visar att den akademiska skrivvärlden behöver göras tillgänglig för studenterna.

Därefter går man över till att diskutera de valda källornas relevans. Här finns det möjlighet att komma med förslag på olika källor som skulle kunna vara användbara i syfte att styrka trovärdighet i det som studenten väljer att diskutera i sin text. Likaså fokuseras det på att undersöka om studenten i texten hänvisar till kurslitteraturen och på så sätt ökar sin egen och textens trovärdighet i det som skrivs fram. Referenshantering, i både den löpande texten och litteraturlistan, tas upp och diskuteras i syfte att skola in studenterna i hur man refererar på ett korrekt sätt i akademiska sammanhang. Även här är det viktigt att påminna att skrivandet är en process och att det förväntas av studenterna att både fortsätta skriva på sina texter och göra de revideringar som krävs utifrån den kriteriefokuserade responsen de just har fått.

Slutligen är det dags att granska studenternas utkast utifrån deras skrivförmåga, det vill säga att ge skriarfokusert respons (Hoel, 2012). Eftersom merparten av studenterna i denna kurs är andraspråksinlärare tvingas läraren fundera över sin roll när det gäller hur man bedömer språket i studenttexten. Av erfarenhet vet jag att studenterna inte blir hjälpta av att läraren intar separatist-rollen i bedömningssammanhang. Forskningen visar att alla lärare studenterna möter behöver arbeta med de språkliga aspekterna i sina ämnen/kurser, ge språklig stöttning och uppmärksamma språkliga fenomen som studenterna bör utveckla (Willinger, 2021)). Att ha överseende gällande språkliga aspekter och endast fokusera på de innehållsmässiga kvaliteterna, kan vagga in studenterna i en falsk tro om att språket som används är fullt fungerande i kontexten. För andraspråksinlärare kan det leda till att de förlorar värdefull tid och går miste om att uppmärksamma, förbättra och utveckla olika språkliga fenomen.

Det svåraste är dock att hitta en balans i detta och välja ut de delar som är mest värdefulla att uppmärksamma och bortprioritera annat som inte har en avgörande betydelse i sammanhanget. Fel som stör läsningen kan prioriteras bort till förmån för fel som förstör och som leder till att textstycken blir svårbegripliga för läsaren. Willinger (2021) skriver om att studenterna inte kan förväntas anamma ett förhållningssätt utan att den också språkligt demonstreras. Studenterna behöver således ges stöttning och erbjudas strategier som de förstår och som leder till att språket och skrivkunskheten utvecklas. En möjlig strategi är att tillsammans med studenten läsa några utvalda textstycken högt i hopp om att enas om var i otydligheten ligger. En annan är att undersöka vilka meningskonstruktioner som dominerar i texten och diskutera deras uppbyggnad. Tillsammans leder dessa strategier ofta till att studenten själv inser vad det är som behöver åtgärdas i texten som helhet för att uppnå språklig korrekthet som efterfrågas i uppgiften. Förhoppningsvis kommer studenten självständigt kunna använda någon av dessa strategier framöver i syfte att utveckla språket i sina texter innan dessa lämnas in för summativ bedömning.

Det formativa arbetssättet utifrån Hoels (2012) responsmodell och de olika rollerna Matsuda och Cox (2011) redogör för, möjliggör ett medvetet och systematiskt arbete med studenternas skrivande den inledande kursen. Denna reflekterande text speglar universitetslärarens erfarenheter av det formativa arbetssättet, vad som är viktigt att vara medveten om och hur man kan påverka den riktning som responsituationen tar. Arbetssättet ger studenterna möjlighet att se på skrivande som process där olika sorters bearbetningar leder till utveckling av både språket och skrivförmågan.

Det är viktigt att nämna att lärarens respons, oberoende av om den är skriftlig eller muntlig, väcker olika känslor hos skribenten. Det är således lika viktigt att fundera över hur man uttrycker sig som vad det är man vill förmedla. Genom att vara nyfiken och ställa öppna frågor skapas det en god grund för inläring och en känsla av samhörighet som är av betydelse när det gäller hur responsen tas emot. Målsättningen bör i alla responsituationer vara att studenterna får uppleva hur givande det är att granska egen textproduktion tillsammans med någon mer kunnig, någon som både kan identifiera det som behöver utvecklas och ge rätt stöd i att arbeta med det.

Sammanfattningsvis är alla tre typer av respons viktiga och på grund av att de uppfyller olika funktioner bör samtliga beaktas (Hoel, 2012). Willinger (2021) skriver att universitetslärare behöver ge mer konstruktiv respons innan det är dags att examinera. På så sätt får studenterna möjlighet att utveckla sina texter utifrån de konkreta förväntningar som efterfrågas, innan det är dags att bedömas summativt. Likaså bör universitetslärare fokusera på att främja ett livslångt lärande där alla lärandesituationer, inklusive responsseminarier och examinationer, ses som lärtillfällen för alla involverade. Genom att arbeta formativt, vara medveten om olika strategier för bedömning av texter samt genom att reflektera över vad som bör förmedlas, på vilket sätt det bör göras samt vilka känslor som kan väckas hos skribenterna, kan universitetsläraren främja studenternas lärande, motivera dem till handlingskompetens och till att fortsätta skriva och utveckla sin akademiska litteracitet.

Referenser

- Hoel, T. (2012). *Skriva och samtala*. Studentlitteratur AB: Lund
- Matsuda P. & Cox M. (2011). *Second language writing in the composition classroom*. Bedford/St. Martins: Boston
- Willinger, H. (2021). Att bli en på svenska läsande människa. Hämtad 230212 <https://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1622122/FULLTEXT01.pdf>