

# Bedömning av yngre elevers muntliga berättande: Svårigheter, möjligheter och tillvägagångssätt

*Fredrik Alm, Linköpings universitet*

PeDi, IBL, Linköpings universitet

*Marie Unosson, Askeby skola*

I den här texten vill vi uppmärksamma en svår och viktig men ibland bortglömd del av svensklärares bedömningspraktik, nämligen bedömning av elevers muntliga berättande. Då menar vi inte muntlig framställning eller en redovisning inför klassen utan en förmåga att självständig berätta om eller sammanhängande återge händelser, historier och upplevelser. Kunskapsbedömning beskrivs ibland som en av läraryrkets svåraste uppgifter, och en specifik bedömning som en del lärare finner extra svår att lyckas med är den av elevers muntliga berättande. Inte minst gäller det för elever med något språkhinder. I en kvalitativ studie har Unosson (2017) undersökt hur lågstadielärare från fem skolor resonerar kring sitt arbete med att bedöma elevers muntliga berättande. Med utgångspunkt i den studien belyser vi i den här artikeln varför lärare finner elevers muntliga berättande svårbedömt, och hur de praktiskt går tillväga för att öka chanserna att lyckas med att bedöma den förmågan.

---

## Muntligt berättande i skolans tidiga år

Inom svenskämnet står läs- och skrivinläringen i centrum för de yngre eleverna men även den muntliga förmågan med moment som argumentation, muntlig framställning och muntligt berättande förväntas ingå i undervisningen. Det sist nämnda området kommer dock lätt lite i skymundan då lärare tenderar att lägga mindre tid på bedömning och dokumentation av elevers muntliga berättande jämfört med andra förmågor i svenska (Unosson, 2017). I kursplanen för svenska finner vi att eleven i årskurs 3 ska kunna berätta muntligt om vardagliga händelser och beskriva dessa så att innehållet tydligt framgår (Skolverket, 2018).

Med muntligt berättande avses elevens förmåga att på egen hand verbalt berätta om eller återge sammanhängande händelser, historier och upplevelser (Skolverket, 2016). För att klara av det krävs det kunskap om ämnet liksom förmåga att klä innehållet i en språklig dräkt där ord och grammatik för berättelsen framåt i en begriplig struktur. Muntligt berättande sker dessutom i en social kontext där innehåll och språk ska anpassas till mottagaren. Att självständigt behärska och koordinera de olika momenten i en muntlig berättelse ställer stora krav på arbetsminnet och är särskilt krävande för elever med språkliga hinder (jfr Kaderavek, Gillam, Ukrainetz, Justice, & Eisenberg, 2004). I den här artikeln ses berättelsens struktur som överordnad innehållet, det vill säga att en bedömare lägger större vikt vid den narrativa logiken än det berättelsen handlar om.

## Svårigheter med att bedöma muntligt berättande

Bedömning av elevers muntliga berättande är något lärarna i Unossons (2017) studie finner svårt. Till skillnad från läsningens och skrivningens mer permanenta natur är det muntliga berättandet flyktigt till sin karaktär vilket påverkar lärarens möjligheter att fånga upp kunskapskvaliteter och påvisa framsteg. Exempelvis är det enklare för en lärare och elev att tillsammans titta på och jämföra två texter som eleven har producerat än att genomföra motsvarande procedur med två

muntliga berättelser. Ytterligare en svårighet vid bedömning av muntligt berättande kan tillkomma när elever brottas med talängslan, uttalssvårigheter eller koncentrationssvårigheter. Dylika svårigheter kan störa elevens möjlighet att visa sin berättarförmåga och öka risken för att läraren missar viktiga tecken på var eleven är i sin kunskapsutveckling. En allmän rekommendation till lärare är därför att se till att ha korta muntliga bedömningstillfällen för elever med den typen av svårigheter (jfr Green & Johnson, 2009).

I en text om differentierad undervisning framhåller Tomlinson (2005) vikten av att använda en variation av bedömningsformer så att alla elever ges goda möjligheter att visa sina kunskaper. När en lärare ska välja hur elever ska visa sina kunskaper i muntligt berättande begränsas emellertid valmöjligheterna kraftigt av förmågan i sig. I och med att det läraren avser bedöma – att berätta något muntligt – med nödvändighet sammanfaller med valet av lämplig bedömningsform – muntligt bedömningsunderlag – är det svårt att erbjuda elever något annat sätt att visa sina kunskaper på än att de får berätta något muntligt. Så vad kan då lärare göra för att försöka ge elever goda möjligheter att visa sina kunskaper i muntligt berättande? När lärarna i Unossons (2017) studie talar om hur de arbetar med att förbereda och genomföra bedömningar av elevers muntliga berättande framträder två betydelsefulla områden och de rör användning av pedagogiska och tekniska hjälpmedel samt utformning av bedömningssituationer. Nedan beskriver vi de båda områdena utförligare, och det är en vidareutveckling av innehållet i Unossons uppsats.

## **Användning av pedagogiska och tekniska hjälpmedel**

Med användning av pedagogiska och tekniska hjälpmedel avses undervisningsmateriel eller enkel teknisk utrustning som används i samband med bedömningen för att främja elevens möjlighet att visa sina kunskaper eller för att underlätta för läraren att dokumentera prestationen. För yngre elever kan ett konkret materiel i kombination med en väl vald aktivitet uppmuntra till muntligt berättande. Några exempel på det är att låta eleverna ha tillgång till ritmateriel eller att använda sig av Kasperdockor. Det kan avdramatisera uppgiften och få elever som annars inte vågar vara med och berätta att delta. Ett annat konkret materiel är så kallade sekvensbilder. De kan bidra med struktur åt historien för en yvig berättare och ge hjälp på traven när de egna orden inte riktigt räcker till för att ta en berättelse vidare. Bilder eleven ritat själv, sekvensbilder och handdockor är tre exempel på pedagogiska hjälpmedel som kan främja muntligt berättande. De kan även bli ett kognitivt stöd och avlasta arbetsminnet för elever med språkhinder. Flera av lärarna i Unossons studie har goda erfarenheter av att använda bilder och dockor i samband med bedömningar av muntligt berättande. De menar att konkret materiel både lockar till berättande och ger stöd för elever med svårigheter i berättandet.

När historien är berättad ställs läraren inför problemet att minnas vad som sades och hur det framfördes. Då kan läraren ta hjälp av lämplig teknik och spela in elevers berättelser. Sedan kan läraren lyssna på delar av eller hela elevens muntliga berättelse och göra den analys som bedömningen kräver. Inspelning är ett sätt att dokumentera elevens prestationer och förvandla det flyktiga berättande till något handfast och utvärderingsbart. En lärare i Unossons studie framhåller vikten av att spela in elevernas berättande vid upprepade tillfällen. Dels ger det läraren flera möjligheter att analysera elevens kunskapsutveckling, dels kan elevens berättande jämföras både med tidigare insatser och med kunskapskrav i kursplanen. En specifik variant av upprepad inspelning är att låta en elev prata utifrån samma pedagogiska hjälpmedel, exempelvis en bild, vid två olika tillfällen.

## **Val och utformning av bedömningssituationer**

Det andra området vi vill uppmärksamma rörval och utformning av bedömningssituationer. Eftersom det är svårt att ersätta det muntliga berättandet med en annan bedömningsform talarlärarna Unosson har intervjuat istället om att försöka hitta lämpliga tillfällen och tänka på hur elever grupperas.

En kritisk aspekt av muntligt berättande är att eleven behöver ha kunskap om det berättelsen ska handla om. Ett sätt att öka chanserna för det kan vara att bedöma elevers muntliga berättande i ett annat skolämne än i svenska. Inom t.ex. idrott- och hälsa, musik, SO, NO eller slöjd kan det dyka upp tillfällen där elever på ett bättre sätt, än inom svenskämnet, kommer till sin rätt när det gäller att med en narrativ struktur på ett sammanhängande sätt verbalt återge eller redogöra för händelser, erfarenheter eller upplevelser. Genom att nyttja tillfällen i andra ämnen än i svenska kan elever ges ökade möjligheter till att berätta om ett ämne som de är förtrogna med. För att detta ska bli lyckosamt kan det krävas att lärare informerar varandra om när det kan dyka upp tillfällen för muntligt berättande i den ordinarie undervisningen eller att lärare gemensamt planerar och organiserar för möjligheten att delta i varandras lektioner för att göra kunskapsbedömningar.

Det är inte svårt att föreställa sig att det kan kännas nervöst och kravfyllt för en del elever att försöka berätta en berättelse inför en lärare eller andra elever, inte minst för en elev med något språkligt hinder. De intervjuade lärarna framhåller vikten av att befrämja ett positivt gruppklimat vid bedömningstillfället för att alla elever ska komma till sin rätt. Ett positivt socialt klimat handlar om att eleverna ska känna sig trygga i situationen och vara säkra på att inte behöva ta emot sårande kommentarer. Relationerna mellan eleverna vid bedömningstillfället bör vara prosociala. Det är viktigt att en elev med språkhinder har positiva relationer både till den pedagog och de elever som är med vid tillfället, i annat fall kan det hämma elevens möjlighet att våga berätta något. Vid bedömning av elevers muntliga berättande är det alltså viktigt att läraren tänker både på gruppammansättning och på enskilda elevers relationer med andra elever och pedagoger.

## **Implikationer**

I lärares dagliga arbete ingår det att bedöma och fånga upp sina elevers kunskapsnivåer för att stimulera eller utmana dem till fortsatt lärande. Alla kunskapsbedömningar är behäftade med felkällor, men att bedöma muntligt berättande medför några särskilda svårigheter. I den här texten har vi pekat på några av de svårigheterna och vi har även lyft fram hur lärare i lågstadiet försöker hantera dem. Genom att använda tekniska och pedagogiska hjälpmedel vid bedömningstillfället, samt välja och utforma bedömningssituationer på ett medvetet sätt, kan en lärare underlätta för elever att visa sin förmåga till muntligt berättande och öka möjligheterna för sig själv att bedöma densamma.