

ELEVERNAS ÅSIKTER OM SPRÅKPORTFOLION I SVENSK UNDERVISNING I
GRUNDSKOLAN

Jenni Sinkko

Pro gradu – avhandling i svenska språket
Institutionen för språk
Jyväskylä universitet
Hösten 2008

TIIVISTELMÄ

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Jenni Sinkko	
Otsake: ELEVERNAS ÅSIKTER OM SPRÅKPORTFOLION I SVENSK UNDERVISNING I GRUNDSKOLAN	
Aine: ruotsin kieli	Pro gradu –tutkielma
Vuosi: 2008	Sivumäärä 53
<p>Minun tutkimukseni tarkoituksena on selvittää peruskoulun seitsemännen luokan oppilaiden, jotka ovat juuri ottamassa ensi askeleitaan ruotsin kielessä, mielipiteitä portfoliotyöskentelystä ja sen tarjoaminen mahdollisuuksien toteutumisesta käytännössä. Keskeisimpiä tutkimusongelmia ovat, kuinka oppilaat suhtautuvat portfoliotyöskentelyyn, mitä mieltä he ovat portfolion sisällöstä, tukeeko portfoliotyöskentely heidän oppimistaan kenties paremmin kuin oppikirja, jota he ovat aiemmin tottuneet käyttämään aiemmin kieltä opiskeltaessa sekä onko portfoliosta mahdollista tulla oppilaiden mielestä pitkäikäinen työväline kielten opiskeluun.</p> <p>Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeen avulla tavallisessa peruskoulussa Lohjalla syksyllä 2008. Tutkimus on niin sanottu tapaustutkimus, joka tässä tapauksessa kohdistuu yhteen 19 henkilöä käsittävään oppilasryhmään. Tutkimuksen taustana toimii oppilaiden oma portfoliotyö, jonka he kokosivat ennen kyselyä ruotsin tunneilla. Oppilaiden portfoliotyön keskeiset tavoitteet ja sisällöt esitellään myös osana tätä tutkimusta.</p> <p>Sekä portfoliotyö että kyselytutkimus perustuvat Eurooppalaisen viitekehykseen sekä sen pohjalta luotuun Eurooppalaiseen kielisalkkuun mutta myös opetussuunnitelmaan, jota käytetään Lohjalla. Tutkielmani teoriaosuudessa tulen avartamaan näitä käsitteitä käytännön näkökulmasta sekä kertomaan portfoliotyöskentelystä yleensä sekä sen teoreettisesta taustasta.</p> <p>Kyselytutkimuksesta saatuja tuloksia voidaan pitää positiivisina. Oppilaat kokivat portfoliotyöskentelyn miellyttäväksi sekä tarkoituksen mukaiseksi. Tutkimuksesta voidaan myös päätellä, että kehittyäkseen oppikirjan veroiseksi välineeksi kieltenopiskelussa, portfoliotyöskentelyssä on otettava erityisesti huomioon portfoliotehtävien sisällöt, monipuolisuus ja haastavuus. Oppilaille tulisi myös korostaa portfolionkäyttöön liittyviä mahdollisuuksia myös sen jälkeen kun itse portfoliotyö on valmis.</p>	
Avainsanat: portfolio, portfoliotyöskentely	
Kirjasto/Säilytyspaikka: Aallon kirjasto	
Muita tietoja:	

1 INLEDNING	4
2 TEORETISK BAKGRUND	6
2.1 Den gemensamma europeiska referensramen för språk (GER).....	6
2.1.1 Referensramens syfte	7
2.1.2 Referensramen i praktiken	8
2.1.3 Språkfärdighetsnivåer	10
2.2 Portfolioarbetet	12
2.2.1 Vad är portfolio?	12
2.2.2 Teoretiska synpunkter bakom portfolioarbetet	13
2.2.3 Reflektion och självbedömning	16
2.2.4 Syfte med portfolioarbetet	16
2.2.5 Funktion	17
2.2.6 Portfolio i undervisning	18
2.3 Europeisk språkportfolio	20
2.3.1 Syfte	20
2.3.2 Huvudprinciperna för ESP.....	21
2.3.3 Språkportfolios delar	22
2.3.4 Språkportfolio som utvärderingsmetod	22
3 MATERIAL OCH METOD.....	25
3.1 Problemställning	25
3.2 Undersökningsmaterial.....	26
3.3 Insamling av undervisningsmaterialet.....	27
3.3.1 Bakgrundsarbetet med portfolion före undersökningen.....	28
3.4 Analysmetoder	30
3.5 Problem med undersökningen.....	31
4 RESULTAT.....	33
4.1 Resultatanalys.....	33
4.1.1 Elevernas åsikter om portfolioarbetet.....	33
4.1.2 Elevernas åsikter om portfolions innehåll.....	34
4.1.3 Elevernas inläring med hjälp av portfolion.....	35
4.1.4 Elevernas åsikter om återanvändning av portfolion.....	36
4.2 Slutsatser av resultatet.....	37
5 AVSLUTNING.....	43
LITTERATUR.....	45
BILAGOR.....	48

1 INLEDNING

Nuförtiden när Europa integreras och det blir ännu viktigare att behärska olika språk, måste man också beakta dessa utvecklingsriktningar i språkundervisningen i skolorna. I undervisningsplanen betonas kommunikation i språkinlärning samt elevernas förmågor att lära sig språk och använda autentiska material. Det är möjligt att den traditionella undervisningen, som baserar sig på läroböcker, inte längre räcker för att uppfylla dessa krav. Olika elever behöver också olika verktyg för att lära sig språk. Lösningen på den här situationen har man sökt också i Europarådet.

Europarådet har svarat på språkundervisningens utmaningar genom att utveckla *Den gemensamma europeiska referensramen för språk* (The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) som ska utgöra basis för undervisningsplanerna och språkundervisningen överallt i Europa. På basis av referensramen har man utvecklat ett konkret verktyg för språkundervisnings behov. Den europeiska språkportfolion betonar inlärarens aktiva roll i inlärning, användning av autentiska material samt inlärarens roll i utvärderingen. I teoridelen av den här avhandlingen kommer jag att presentera närmare referensramen och språkportfolion framför allt ur undervisningens synvinkel. I detta sammanhang presenteras också portfolioarbetet och de viktigaste synpunkterna bakom den.

Det mest problematiska med användningen av referensramen och Den europeiska språkportfolion är att tillämpa dem i praktiken i undervisningen. Referensramen och Den europeiska språkportfolion är ganska omfattande verk och därför kan det vara jobbigt att hitta de bästa idéerna och de mest centrala tankarna i dem och dra nytta av dem i språkundervisningen. Som ny språklärare ville jag prova nya medel att undervisa och därför fick jag idén att förverkliga en del av undervisningen i svenska med hjälp av språkportfolion och samtidigt göra en undersökning av det. I den här avhandlingen presenterar jag resultaten av min undersökning vars syfte var att ta reda på om språkportfolion har svarat på elevernas behov i språkinlärningen och hurdana åsikter eleverna har om portfolioarbetet.

Den här undersökningen som kan kallas en kvantitativ fallstudie, genomfördes i en helt vanlig grundskola i Lojo. De elever som deltog i undersökningen gjorde först en egen skriftlig språkportfolion vars övningar baserar sig på referensramen och undervisningsplanens krav.

Eleverna var alla nybörjare i svenska och den här språkportfolion var den första för samtliga elever. Jag presenterar portfolioarbetet och övningarna samt elevgruppen närmare i den här avhandlingen. Trots att en grundläggande del av Den europeiska språkportfolion är också muntliga övningar kommer jag inte att presentera dem i den här avhandlingen. Genomförandet av muntliga övningar i undervisningen som en del av portfolion skulle ha tagit för mycket tid och resurser och därför lämnade jag de muntliga övningarna därhän.

En väsentlig del av den här undersökningen är frågeformuläret som eleverna fyllde i efter portfolioarbetet. Syftet med frågeformuläret och hela undersökningen var att ta reda på hur eleverna ser portfolioarbetet, hur portfolion svarar på elevernas behov som språkinlärare, vad eleverna tycker om portfolioövningar och hur eleverna ser portfolions användningsmöjligheter i de fortsatta studierna. Fast undervisningsgruppen är ganska liten är min hypotes att jag kommer att få mycket skilda svar från eleverna. Trots att undervisningsgruppen som innefattar 19 elever kan se ganska homogen ut, finns det många olika inlärarstyper med olika motivation i gruppen som säkert kommer att ha inverkan på resultatet. Resultatet av den här undersökningen kommer att presenteras i siffror med hjälp av procentantal och medelvärden i avhandlingens resultatdel. För att resultaten skall bli lättare att tolka, presenteras de också i form av tabeller. Till slut kommer jag att reflektera och diskutera mina resultat.

2 TEORETISK BAKGRUND

2.1 Den gemensamma europeiska referensramen för språk (GER)

Europarådet är en europeisk samarbetsorganisation som bildades 1949. Europarådets arbete kring språkinläring och språkundervisning inleddes redan på 1970-talet och en av rådets största uppgifter är att främja en europeisk kulturell identitet och utveckla en inbördes förståelse bland människor från olika kulturer i Europa. (Inet 1, 24.1.2008 kl. 9.45.)

Europarådets arbete bar frukt några decennier senare under 1990-talet när Den gemensamma europeiska referensramen för språk (The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)) föddes. GER är utarbetat i samarbete med experter på språkundervisningen i Europa och också utanför Europas gränser. Referensramen syftar till att definiera och förklara språkliga aktiviteter och sammanhang för olika målgrupper. På kort tid har GER blivit ett välkänt ramverk för språkundervisning, språkinläring och bedömning av språkkunskaper i hela Europa. (Eurooppalainen viitekehys (EV) 2003, 8-9; Inet 1, 24.1.2008 kl. 10.12.)

Europarådets ministerkommitté definierar i rekommendation R(82)18 och R (98)6 dess allmänna mål som GER också följer. Syftet är att främja Europas enhetlighet med hjälp av gemensam verksamhet inom kultur. Europarådets arbete kring språk baserar sig på de tre huvudprinciperna som definieras i ministerkommittés rekommendation R(82)18: (EV 2003, 20.)

1. Det gemensamma rika kulturarvet i Europa är en dyrbar resurs, som ska utvecklas och beskyddas. För att bevara den diversitet, som inte kan ses som kommunikationshinder utan som kan bli en källa för samförstånd och rikedom, måste man arbeta hårt inom utbildningsbranschen.
2. Bara genom att kunna bättre de andra europeiska språken, är det möjligt att underlätta kommunikation och växelverkan mellan de européer, som har olika modersmål, och samtidigt

främja samförstånd och samarbeta och underlätta rörligheten i Europa samt minska diskriminering och fördomar.

3. De europeiska medlemsländerna kan närma varandra i hela Europa genom att ta hand om samarbetet och koordineringen av förfaringssätten när medlemsländerna utvecklar sina nationella utbildningsprogram.

GER baserar sig också på teorin om individens kommunikativa kompetens som består av alla språk och kulturer som individen är bekant med. För att klara sig i en kommunikativ situation kan individen använda alla sina språkliga och kulturella kunskaper och färdigheter. Europarådet har definierat flerspråkigheten hos individer samt samhällen som sitt nya mål i språkundervisningen. Målet är inte längre att man lär sig ett eller två språk grundligt utan att man skaffar sig en vid språklig repertoar vilket är helt nytt i språkundervisningen. GER främjar för sin del Europarådets mål för enhetlighet och plurilingualism dvs. inhämtning av språkkunskaper och interkulturella erfarenheter. (EV 2003, 23-24; Kantelinen 2006, 24.1.2008 kl. 12.01.)

2.1.1 Referensramens syfte

GER syftar till att vara en omfattande modell som ger en bas för planering och utveckling av undervisningsplaner, läroböcker och språkundervisning i hela Europa. GER beskriver vad språkinlärare borde lära sig för att kunna använda språket effektivt i kommunikationen. Referensramen erbjuder också instrument för lärare och andra som arbetar inom utbildningsbranschen att organisera och koordinera sina undervisningsmetoder för att kunna uppfylla språkinlärarnas behov bättre. (EV 2003, 19.)

Ger syftar också till att främja kommunikationen mellan de européer som har olika kulturella och språkliga bakgrunder för att underlätta rörligheten över gränserna i Europa. Med hjälp av GER försöker man minska kommunikationshinder som försvårar samarbetet i språkundervisningen i Europa. De gemensamma grunderna för språkundervisningens innehåll i hela Europa gör de nationella undervisningsplanerna mer jämförbara och på det sättet

underlättar också jämförelse mellan examina i Europa. (EV 2003, 19; Kantelinen 2006, 24.1.2008, kl. 12.34.)

GER uppmuntrar språkinläraren att själv ta ansvar för lösningar som gäller språkinlärarens studier och inläring. Att lära sig språk ses som livslång process under den utvecklas inlärarens personlighet. GER erbjuder inläraren instrument för självbedömning och studieplanering samt hjälper inläraren att bli medvetna om sina kunskaper, sätta nya mål för ens språkstudier och välja passande studiematerial. GER sätter inte något mål som dess användare borde nå. GER dikterar inte heller vilka metoder inläraren borde använda för att nå sitt mål. I stället är referensramens uppgift att väcka frågor hos alla som arbetar med språk eller studerar något språk: Vad gör vi egentligen när talar med varandra? Vad måste vi lära oss för att använda ett nytt språk? Hur lär man sig ett nytt språk? (EV 2003, 10, 26; Kantelinen 2006, 24.1.2008 kl. 12.55.)

2.1.2 Referensramen i praktiken

Referensramen borde presentera en omfattande syn på språkanvändning och –inläring för att vara logisk och användbar. I GER beskrivs språkanvändare och –inlärare som medlemmar av samhället där de har sociala funktioner. Människor utvecklar både *generella* och *kommunikativa språkkompetenser* som de använder i olika *kontexter*, under olika omständigheter och begränsningar, i en viss omgivning och inom en viss bransch när de deltar i *språkliga uppgifter*, som kan definieras som handlingar som har ett visst syfte, genom *språkliga processer*. Med hjälp av dessa funktioner producerar de *texter*, som kan vara både skriftliga och muntliga, som sammanknytes med teman inom olika *livsområden*. Samtidigt tar de i bruk *strategier* som behövs för att klara vissa uppgifter. (EV 2003, 28-29)

Med hjälp av GER kan man beskriva och analysera språklig kommunikation mer ingående än förut och därför kan man också planera och utvärdera språkanvändning, inläring och undervisning noggrannare än tidigare. Fast referensramen borde vara ett omfattande verktyg för alla som arbetar inom språkundervisning eller studerar något språk, kan dess användning i praktiken vara jobbigt. Referensramens styrkor, flexibilitet och omfattning, kan förorsaka problem i referensramens användning, åtminstone bland nybörjare som kan känna att GER

inte ger svar på användarnas frågor utan väcker bara ännu mer frågor hos dem. (Huttunen 1997, 46, Järvinen 2003, 12.)

Den gemensamma europeiska referensramen för språk har nått en officiell ställning i Europeiska unionen där den fungerar som basis av språkundervisning. Med hjälp av GER har man också planerat andra verktyg för språkkunnighets utvärdering. T.ex utvärderingsmetoden DIALANG baserar sig på referensramen. Den mest kända delen av referensramen är språkfärdighetsnivåer som nuförtiden användas mycket i språkutbildningen överallt i Europa. I Finland har man ställt de språkfärdighetsnivåer, som man använder i utvärdering av de allmänna språkexamina, i relation till referensramens 6-gradiga skala. I nya undervisningsplaner har man också tillämpat referensramens språkfärdighetsnivåer så att de passar bättre för språkundervisningen i skolor. På basis av referensramen har man beskrivit mål för olika språk i olika lärokurser. I språkfärdighetsnivåernas beskrivningar klargör man olika teman i kommunikation, uppgifter, texter samt kommunikations förhållande och begränsningar. När det är fråga om produktiv språkanvändning behandlar man språkets felfrihet och omfattning samt när det gäller tal, behandlas uttal och talets flyt. (Takala 2003, 8.)

GER är fortfarande ett väldigt nytt verktyg i språkundervisningen och dess användning håller på att utvecklas hela tiden. En av referensramens uppgifter är att fungera som utvärderingsverktyg i språkundervisningen överallt i Europa. Målet är att olika examina i Europa skulle bli mer jämförbara. I skolorna är referensramens användning i utvärdering mer komplicerat. Enligt GER ska språkanvändarens språkkunnighet utvärderas direkt med hjälp av språkfärdighetsnivåer så att individens språkanvändningshistoria eller lärokursens längd inte spelar någon roll i utvärderingen. I skolorna blir utvärdering svårare eftersom betyg sällan baserar sig endast på språkfärdighetsnivåer. Eftersom en av språkundervisningens mål i skolorna är också kulturella kunskaper samt förmågor att lära sig lära, måste de också beaktas i utvärderingen. Det här betyder att man inte kan direkt länka skolbetyg och referensramens språkfärdighetsnivåer. En möjlighet att använda GER som utvärderingsverktyg är att använda mer språkportfolion. I följandet kommer jag att presentera språkfärdighetsnivåerna i GER närmare. (Kohonen 2005, 333; Takala 2003, 9.)

2.1.3 Språkfärdighetsnivåer

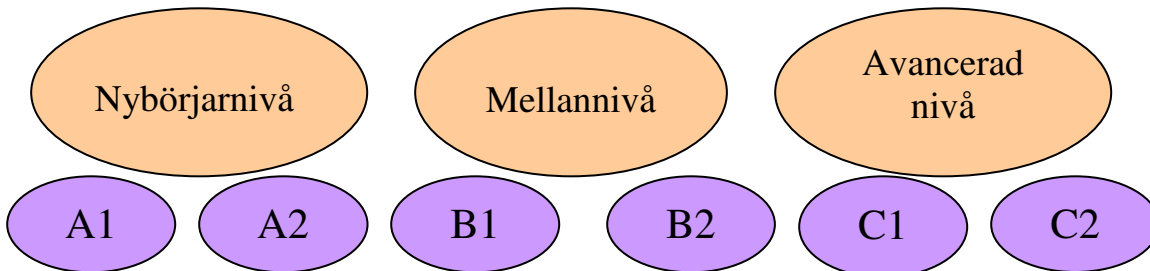
I GER beskrivs språkanvändarnas språkkunskaper med hjälp av språkfärdighetsnivåer som underlättar jämförelse mellan olika examenssystem i Europarådets medlemsländer. Nivåerna presenteras i form av en global skala men även i skalor för olika färdigheter: hör- och läsförståelse, muntlig interaktion och produktion samt skriftliga färdigheter. Det finns också en skala för självbedömning. I praktiken kan t.ex. arbetsgivaren använda den här skalan för att bestämma språkraven för olika uppgifter eller läraren kan planera kurser med hjälp av skalan. Som nivåernas överkategorier står de ovannämnda kommunikativa handlingarna, strategierna samt den kommunikativa kompetensen. (Inet 3, 20.2.2008, kl 22.14.)

Enligt GER ska språkfärdighetsnivåerna också uppfylla följande kriterier (EV 2003, 44-45.):

1. Språkfärdighetsnivåerna borde vara oberoende av inlärnings- och språkomgivningen.
2. Språkfärdighetsnivåerna måste basera sig på teorier som gäller språkkunskapen.
3. Språkfärdighetsnivåernas skalor som innefattar vissa kunskaper och handlingar måste definieras objektivt på basis av mätningsteorin.
4. Språkfärdighetsnivåerna måste vara tillräckligt många för att kunna påvisa utveckling i olika språkkunskapernas delområden.

I språkfärdighetsnivåernas utveckling används en systematisk kombination av intuitiva, kvalitativa och kvantitativa metoder. För att språkfärdighetsnivåerna skall hålla sig tidsenliga kräver de ständigt utvecklingsarbete. Nivåernas syfte är inte att begränsa hur olika utbildningssektorer ska organisera och beskriva sina färdighetsnivåer. Enligt GER är det också önskvärd att språkfärdighetsnivåerna presenteras på olika sätt för olika syften. (EV 2003, 47-49.)

I GER ska språkfärdigheten bedömas med en 6-gradig skala. De olika språkfärdighetsnivåerna beskrivs från A1 till C2. Dessa kategorier kan ha underkategorier A1.1, A1.2 osv. (Se BILAGA 1) (Se Figur 1). (EV 2003, 46-47.)



Figur 1 Språkfärdighetsnivåerna från A1 till C2

Nivå A1 är den lägsta språkfärdighetsnivån. På nivå A1 är språkanvändaren oftast nybörjare som beskrivs i GER som *baspresterande språkanvändare*. På den här nivån klarar språkanvändaren sig i de allra enklaste och rutinmässiga situationerna. Hon kan förstå enkla uttryck vid långsamt och tydligt tal som handlar om företeelser förknippade med det egna livet. På nivån A kan språkanvändaren skriva mycket korta texter med språkliga brister. Under nivån A kan vara språkbrukets område som begränsar sig till att klara av enskilda uppgifter. (EV 2003, 59-63; Inet 4, 20.2.2008, kl. 23.34.)

På nivån B har språkanvändarens språkkunskaper och språkliga medvetande utvecklat. Typiskt för nivån B är att språkanvändaren utan svårigheter förstår texter som handlar om allmänna företeelser och klarar sig i vanliga och praktiska kommunikativa situationer. Även om språkanvändaren kan ha svårigheter med förståelse, på grund av grammatiska brister, kan hon uttrycka åsikt och skilja på formell och informell stil i tal och skrift. På nivå B beskrivs språkbrukaren som *självständig språkanvändare*. På nivå C har språkanvändaren nått omfattande språkfärdigheter. *En avancerad språkanvändare* förstår utan svårigheter alla typer av talat och skrivet språk. Bara några små nyansskillnader i uttryck förorsakar sällan svårigheter. Språkanvändaren kan spontant delta i kommunikationen i olika situationer och hon behärskar också talspråkliga och idiomatiska uttryck. Nivå C förutsätter inte att språkanvändaren måste nå den infödda språkanvändarens nivå. Nivåerna och beskrivningarna presenteras ingående i GER (2003). (EV 2003, 59-63; Inet 4, 20.2.2008, kl. 23.34.)

2.2 Portfolioarbetet

2.2.1 Vad är portfolio?

Ordet *portfolio* består av två latinska ord: *portare* som betyder att bära och *folia* som betyder blad. Ordet portfölj är den svenska motsvarigheten till den engelska portfolion. I den här avhandlingen använder jag den engelska portfolion eftersom Europeiska språkportfolio som jag kommer att presentera senare har också den engelska termen portfolio i sitt officiella namn. Fotografer, modeller och arkitekter har redan länge använt portfolion i sina arbeten. Från början var portfolion en låda som innehåller lösa papper. Nuförtiden kallas portfolion också för inlärningsmapp och arbetspärm. Portfolion är en samling av planer, utkast och färdiga arbeten. Typiskt för portfolion är att den ser ut som sin ägare. (Taube 1997, 9; Niikko 2001, 12; Inet 5, 4.3.2008, kl. 22.01.)

I undervisningen kan portfolion användas så att språkinläraren blir medveten om sin egen utveckling och sitt eget lärande. Språkinläraren väljer själv arbeten som de ska använda i portfolion. De valda arbetena visar på vad språkinläraren har lärt sig. Språkinläraren kan följa sin egen läroprocess och lär sig genom att reflektera vad hon har lärt sig och vilka hennes svaga och starka sidor är. Portfolion stöder språkinlärarens inläring och självbedömning. Den dokumentation som språkinläraren har valt i sin portfolio är inte i sig viktiga men de ger upphov till reflektioner vilket är en av portfolions viktigaste uppgifter. (Inet 6, 4.3.2008, kl. 22.19; Inet 7, 4.3.2008, kl. 22.20.)

Enligt Karin Taube är definition av begreppet portfolio följande:

En portfolio utgörs av en systematisk samling av elevarbeten som visar elevens ansträngningar, framsteg och prestationer inom ett eller flera områden. Samlingen måste inbegripa elevmedverkan vid valet av innehåll, kriterier för urval, kriterier för att bedöma värdet i relation till vissa gemensamt uppställda mål samt visa elevens självreflektioner och attityder till ämnet. (Taube 1997, 10.)

2.2.2 Teoretiska synpunkter bakom portfolioarbetet

Konstruktivismen är en forskningsinriktning som ser kunskapsbildning som konstruktionsprocess. Det här betyder att kunskapen ses som konstruktion av de uppfattningar som människan har om världen. Ny kunskap formas i en aktiv process när man kopplar samman den existerande kunskapen med den nya informationen så att den egna uppfattningen och den nya erfarenheten förenas med varandra. (Inet 14, 21.7.2008, kl. 20.44.)

Den konstruktivistiska inlärningssynen betonar att kunskap konstrueras i socialt umgänge. I konstruktivismen anses människans handling viktig och framhävs att människan själv konstruerar sin egen kunskap. Samtidigt betonas förmågan att lära sig och självbedömning som framhäver inlärningen som individens medvetna process. I undervisningen erbjuder den konstruktivistiska inlärningssynen möjligheten att observera inlärarens utveckling över tid då man ser hur inläraren har tillägnat sig inlärningsmetoder som baserar sig på inlärarens eget tänkande. (Kristiansen 1998, 21.)

Enligt den konstruktivistiska inlärningssynen är inlärningen inte bara ett passivt mottagande av information utan inlärarens aktiva sociala verksamhet. I konstruktivismen är utgångspunkten för undervisningen inlärarens redan existerande kunskaper, uppfattningar och föreställningar. Inlärningen är alltid bunden till situationen och kontexten. Förmågan att använda inlärd kunskaper utvecklas när kunskapen kopplas med varierande kontexter och när den behandlas ur olika synvinklar samt när man använder olika inlärningsuppgifter. När man väljer undervisningsmetoder, måste man beakta att olika inlärare tolkar olika saker på varierande sätt. För att olika tolkningar skulle kunna mötas, är det nyttigt att använda sådana undervisningsmetoder. De uppgifter, som används i undervisningen, måste få inlärarens uppmärksamhet helt. Lärarens viktigaste uppgift i undervisningen är att organisera undervisningssituationer så att de stöder inlärarens inlärningsprocess. (Tynjälä 1999, 61-64; Kristiansen 1998, 22.)

Utvärdering förändras också då inlärningen ses som en fortlöpande process som utvärderas. I stället för inlärningsresultatets kvantitet fokuseras uppmärksamheten på inlärningsresultatets kvalitet och samtidigt blir utvärderingen en del av inlärningsprocessen. (Tynjälä 1999, 65-66; Kristiansen 1998, 23.)

Autenticitet betyder allmänt något verkligt, äkta och oförfalskat. Det anknyter sig till erfarenheter. Autenticitet kan födas eller man kan utvärdera det ur människans, handlingens eller sakens synvinkel. I den autentiska inläringen upplever inläraren själv sitt eget lärande. Autenticitet styr handlingar där inläraren tar ansvar för sig själv. (Kaikkonen 2005, 52; Aarnio & Enqvist, 23.3.2008, kl.21.46.)

Autenticitet och dess egenskaper måste granskas noggrant om det är fråga om sådan inläring där man sätter sina mål själv. Autenticitet och erfarenheter hör tillsammans liksom reflektion och förmåga att observera. Reflektionen hjälper inläraren att granska erfarenheter då självupplevda betydelser betonas vilket leder till inläring av nya saker. I den autentiska språkinläringen och undervisningen ska man sträva efter att skaffa äkta erfarenheter av främmande språk och dess användning. Undervisningen måste erbjuda språkinläraren möjligheter att testa sina erfarenheter och sitt lärande i så många olika situationer som möjligt på ett genuint sätt. Den autentiska inläringen och undervisningen ska uppmuntra språkinläraren att stärka den information, som hon har skaffat, med hjälp av reflektionen så att den motsvarar verkligheten. Undervisningen ska också leda språkinläraren att reflektera över sina språkanvändningshypoteser dvs. om de är acceptabla och gångbara mellan olika kulturer. (Kaikkonen 2005, 52.)

Enligt den konstruktivistiska inläringssynen är *utvärdering* en väsentlig del av inläringen. I utvärderingen och självbedömningen är det fråga om en metakognitiv kunskap, om en förmåga att styra eget lärande och den egna handlingen. Begreppet utvärdering blir också mer omfattande. Det gäller inte bara utvärdering av slutresultatet utan hela inlärningsprocessen och dess mål. Utvärderingen är en del av hela processen. De uppgifter som används i undervisningen och utvärderingen borde hänga samman. Inläraren måste också ta del i utvärderingen. När inläraren själv sätter mål för sitt eget lärande, förbinder hon sig att studera. Utvärderingen ska inte genomföras bara av utomstående. (Takala 1994, 4-5.)

Den autentiska bedömningen är ett omfattande begrepp i språkundervisningen. I den autentiska bedömningen sätter språkinläraren mål för sina studier och granskar och utvärderar sina erfarenheter och upplevelser. Typiskt för den autentiska bedömningen är att den kontinuerligt är en del av undervisningen. Den fokuserar sig på inlärarens utveckling över tid. Information som används i den autentiska bedömningen ska insamlas på olika sätt. Muntliga intervjuer, olika skrivuppgifter, projektarbeten och elevobservation är alla exempel på den

autentiska bedömningen. Konkreta rätta svar finns inte utan olika synvinklar beaktas i bedömningen. Utvärderingens mål är att förbättra språkinlärarens inläring och stödja inlärarens reflektiva kunskaper, självbedömning och kritiskt tänkande samt uppmuntra språkinläraren till samarbete. I den autentiska bedömningen jämförs inläraren med sina mål och tidigare prestationer, inte med studiekamrater. (Kohonen 2005, 22.)

Nuförtiden betonas *autonomi* i inläringen. Språkinlärarens egen aktivitet i inläringen har blivit ännu viktigare. Språkinläraren ska inte längre studera ensam utan man har strävat efter kooperativ inläring i språkundervisningen som betonar aktiv social interaktion mellan språkinlärarna. Den här synvinkeln syns också i GER som betonar funktionell synvinkel och språkinlärarens sociala funktioner. (EV 2003, 28; Kohonen 2005, 18.)

Enligt Little (citerad i Kohonen 2005, 18) stöder den kooperativa inläringen utvecklingen av autonomi hos språkinläraren. Little påstår att inlärningsprocesser och språk användning utvecklar tillsammans. Enligt Little finns det tre huvudkriterier för språkundervisningen som stöder autonomi: (Kohonen 2005, 18.)

1. Läraren ska stödja språkinläraren att ta ansvar för sina studier.
2. Språkinläraren ska reflektera över sin inläring för att bättre förstå sitt eget lärande.
3. Målspråket ska användas ändamålsenligt i språkundervisningen.

Dessa principer stöder språkinlärarens autonomi och dess utveckling. Samtidigt betonas också autenticitet i inlärningsprocesser samt i kommunikativt innehåll vilket betyder att texter som används i undervisning eller inläring har språkligt innehåll. Enligt Little (citerad i Kohonen 2005, 19) blir språkinläraren autonomiska genom att förstå vad det är fråga om i autonomi, var hennes del i inläringen är och hur hon kan ta ansvar för sin egen inläring. (Kohonen 2005, 18-19.)

2.2.3 Reflektion och självbedömning

Självbedömningen är viktigt för utveckling av inlärares metakognitiva och reflektiva kunskaper. Självbedömningen av kommunikativa kunskaper fördjupar inlärares uppfattning om vad språkkunskapen är och hurdana uppgifter inlärares måste klara på olika språkfärdighetsnivåer. Självbedömningen stöder inlärares målsättningar och dess utvärdering. Självupplevda erfarenheter är en viktig del av inläringen men inlärares måste också granska sina inlärningsprocesser. Självbedömningen betonar utvärdering av inlärningsprocessen i relation till målet medan när det gäller reflektion ligger betoningen på utveckling av tänkandet. Samtidigt funkar reflektionen som länk mellan erfarenheter och förståelse som uppstår utifrån inlärares egna erfarenheter. (Kohonen 2005, 20; Tynjälä 1999, 180; Inet 13, 31.3.2008, kl. 18.46.)

Med hjälp av självbedömningen klarnar inlärares uppfattning om sina egna kunskaper. När inlärares själv utvärderar sina arbeten, utvecklas hennes metakognitiva kunskaper. Enligt Belanoff & Dickinson (citerad i Linnäkylä 1994) lär inlärares sig att känna igen sina svaga och starka sidor och hon blir medveten om sina studievanor och kan granska deras effektivitet. Målet är att inlärares förstår vad hon i verkligheten kan. (Linnäkylä 1994, 13-14.)

Självbedömningens syfte är att stödja inlärares reflektiva tänkande. Reflektionen är en process som tyder på medvetenhet om egna erfarenheter, inlärningshandlingar och resultat samt attityder och värderingar som ansluter sig till inläringen. Å andra sidan kan reflektionen vara medvetenhet om känslor, motivation och vilja att studera. I reflektionen granskar inlärares sina erfarenheter och bygger ny information eller nya synvinklar som står i relation till den gamla informationen. För att öka inlärares intresse och motivation för inläringen, är reflektionen viktig. Målet för reflektionen är att inlärares utvecklar självständiga inlärningsstrategier och lär sig att utvärdera och bedöma sitt eget arbete. (Linnäkylä 1994, 20-21; Inet 12, 31.3.2008, kl 18.12; Inet 13, 31.3.2008, kl. 18.45.)

2.2.4 Syfte med portfolioarbetet

Vad en portfolio är och vilket syfte den har, beror på vad man vill uppnå med sin portfolio. Portfolios syfte kan vara att visa språkinlärares utveckling mot sitt mål, att stödja inlärares

aktiva roll i inlärningsprocessen, att hjälpa språkinläraren att lära sig, att presentera språkinlärarens kunskaper med hjälp av material som analyseras så att reflektioner bakom arbetet också beaktas eller att genomföra autentisk bedömning. (Niikko 2001, 48; Inet 8, 5.3.2008, kl. 22.32.)

En av språkundervisningens viktigaste uppgifter är att skapa grunden för ett livslångt lärande och även GER stöder den här tanken. Idén att använda portfolion i undervisningen i skolor insåg man genom behovet att utvärdera elevernas skrivförmågor på ett annat sätt än tidigare. I undervisningen är portfolions syfte oftast att utveckla studerandens förmåga att lära sig och att uppmuntra eleverna att ta en aktiv roll i inläringen. (Niikko 2001, 49; Taube 1997, 13.)

Med hjälp av portfolion har språkinläraren möjlighet att utveckla många egenskaper och förmågor såsom lust att lära, förmåga att reflektera och att sätta upp mål för studier. Portfolioarbetet baserar sig på tanken att göra inläraren självständig, aktiv och engagerad i sin egen inläring. Inläraren sätter själv målet för sitt arbete och är med när man bestämmer över bedömningskriterier. I undervisningen blir elevernas traditionella roll en annan när hennes roll i inläringen stärks och studeranden mer aktivt tar del i inläringen. Läraren och läroböcker erbjuder inte längre färdiga svar för studeranden utan materialen blir autentiska. Lärarens roll förändras också när hon blir handledare i stället för föreläsare. Med hjälp av portfolion får läraren snabbt information om elevens kunskaper och kan på så sätt ge eleven individuell undervisning och handledning. (Taube 1997: 13-14, Pollari 1996, 171; Inet 7, 5.3.2008, kl. 23.17.)

I undervisningen kan en av portfolions mål vara att utveckla elevernas förmåga att kommunicera och att arbeta i grupp. Eleverna kan diskutera, utvärdera och ge feedback på varandras arbete. Genom kamratutvärderingen lär eleverna sig att ge kritik och analysera sitt eget bidrag till gruppen. (Taube 1997, 15; Inet 7, 5.3.2008, kl. 23.23.)

2.2.5 Funktion

Portfolion har en rapportrande och en pedagogisk funktion. *Den pedagogiska funktionen* spelar en större roll hos yngre språkinlärare. Den syftar till att öka språkinlärarens motivation att förbättra sina kunskaper att kommunicera på främmande språk, att lära sig flera språk och

att söka nya interkulturella erfarenheter. Att utveckla inlärarens förmågor att reflektera, att planera sina studier och att göra självbedömning med hjälp av språkfärdighetsnivåerna är språkportfolions verktyg att utveckla inlärarens förmåga att lära sig. Den pedagogiska funktionens syfte är att språkinlärarna lär sig att reflektera över sina mål och att planera sin språkinläring och att de samtidigt blir medvetna om sitt eget lärande och språkkunskaper och om vilka kompetenser de behöver utveckla mer. Viktigt är att språkinläraren uppmuntras att utveckla sina flerspråkiga och interkulturella kontakter så att språkinläringen blir en livslång process. (Lammi 2004, 345; Nyman & Wester, 6.3.2008, kl. 10.07.)

För äldre språkinlärare är *den rapporterande funktionen* viktigare. Den syftar till att förmedla information om en persons språkkunskaper mellan skola och hem, olika skolor och för vuxna mellan olika arbetsgivare med hjälp av den 6-gradiga språkfärdighetsnivåskalan som presenteras i GER. Med hjälp av de gemensamma språkfärdighetsnivåerna är det lättare för språkinläraren att jämföra sina språkliga kompetenser mot samma internationella standardnivåer i olika europeiska länderna under förutsättning att alla språklärare använder skalan enhetligt överallt i Europa och att de också handleder språkinlärarna att använda skalan enhetligt i sina självbedömningar. (Kohonen 2005, 11; Nyman & Wester, 6.3.2008, kl. 10.25.)

2.2.6 Portfolio i undervisning

Portfolioarbetet i undervisningen följer oftast kursplanen. Kursinnehållet ger ramarna för arbetet och oftast bestäms lektioner eller tidsperiod som används i portfolioarbetet i förhand. När man börjar med portfolioarbetet, är det viktigt att klargöra för eleverna vilket syfte portfolion har och olika faser i portfolioarbetet t. ex. planering av uppgifter, utvärdering av uppgifter, självbedömning och målsättningar. Eftersom portfolion är ett väldigt nytt verktyg i undervisningen är det möjligt att eleverna inte riktigt vet vad den ens är eller hur den fungerar. Eleverna borde också vara medvetna om kursens allmänna mål och innehåll eftersom de återspeglas i portfolioarbetet. Läraren ska också beskriva de allmänna kvantitativa bedömningskriterierna för eleverna innan man börjar med portfolion. Bedömningskriterierna måste vara sådana att de ger möjligheten att lyckas för både svaga och begåvade elever. Portfolions syfte är att eleven själv planerar, genomför och utvärderar sitt eget lärande och därför måste inläraren också själv sätta mål för sitt arbete. (Hildén 2004, 151; Linnakylä 1994, 18; Pollari 1994, 54.)

Portfolioarbetet erbjuder eleven möjligheten att arbeta kring teman som intresserar henne och att använda olika studiemetoder. Typiskt för portfolions utseende är att arbetena är lätta att behandla. Den vanligaste formen av portfolion är pärm eller ett häfte där arbetena samlas in. Portfolion kan också innehålla data, film eller ljud. Grupparbeten kan också forma någon del av portfolion och det är också möjligt att portfolion innehåller halvfärdiga arbeten, foton, anteckningar, rapporter osv. De arbeten som tas med i portfolion kan bestämmas på förhand tillsammans med läraren eller så kan de också väljas ut ur de färdiga uppgifterna i efterhand. Oftast får eleven själv välja några av sina arbeten. Eleven måste också kunna motivera sitt val. Portfolioarbetet möjliggör användning av olika läromaterial. Undervisningen behöver inte längre följa läroboken. I portfolioarbetet är lärarens uppgift att gränsa portfolioarbetets temaområde eftersom portfolioarbetet ska följa undervisningsplanen (Hildén 2004, 152-153; Lammi 2004, 347; Pollari 1994, 57.)

Utvärdering av portfolion borde ställas i relation till lärokursens mål som kan följa undervisningsplanen eller det som eleverna och läraren tillsammans har bestämt. Mål kan också vara inlärarens egna syften som hon har själv uppställt. Utvärderingsgrunderna baserar sig på undervisningsplaner och lärarens sakkunskap men också inlärarens självbedömningar måste beaktas. Utvärderingsgrunderna är så kallade kvalitativa kriterier som varierar efter ämne -, kunskap – och färdighetsområden. De kvalitativa kriterierna kan presenteras i form av sifferbedömning men det är mer omfattande att använda den verbala utvärderingen. (Linnakylä 1994, 25-26.)

Viktigt är att självbedömningen alltid följer portfolioarbetet. Utan självbedömningen finns det ingen riktig portfolio. Självbedömningen kan orsaka svårigheter för eleverna och därför måste man börja med den redan tidigt innan man väljer arbeten till portfolion. Läraren kan hjälpa eleverna med självbedömningen genom att ställa frågor t. ex. Varför valde jag just den här uppgiften? Vad är viktigt för mig? Vad vill jag studera i fortsättningen? Självbedömningen hjälper också läraren att handleda eleven med sina svårigheter i språkinläringen. (Pollari 1994, 57-58.)

2.3 Europeisk språkportfolio

Europeiska språkportfolion (ESP) är en autentisk dokumentation som språkinläraren har själv samlat och utvärderat. Den grundläggande teorin bakom ESP presenteras i GER. Med hjälp av ESP kan språkinläraren följa sin egen språkinläring, presentera sina språk- och kulturkunskaper och erfarenheter av språkinläringen. ESP innehåller språkinlärarens självbedömning av sina språkkunskaper och utveckling i språkinläringen. Självbedömningen baserar sig på språkfärdighetsnivåer som beskrivs ingående i GER. (Se BILAGA 1 & 2) (Kohonen 2005, 7; Inet 9, 13.3.2008, kl.10.28.)

ESP är en del av Europarådets utvecklingsprojekt kring språkundervisningen. Hösten 2000 beslöt Europarådets ministerkonferens i Krakow att ESP skall introduceras i alla europeiska medlemsländer. Med i utvecklingsarbetet har varit de flesta länder i Europa. ESP baserar sig på syften som definieras i GER men i ESP beaktas också pedagogisk situation, resurser och syften i språkundervisningen i olika medlemsländer. (Inet 3, 13.3.2008, kl. 10.40; Inet 10, 13.3.2008, kl. 10.41.)

2.3.1 Syfte

Syftet med ESP är att stödja språkundervisningen och lärandet genom att utveckla lärandestrategier. Med hjälp av ESP motiveras språkinläraren att lära sig språk och ta ansvar för sin egen språkinläring och språkutveckling. ESP ger språkinläraren bevis på sina språkkunskaper och interkulturella förmågor. Beviset på språkliga färdigheter kan språkinläraren utnyttja t.ex. när hon presenterar sina språkkunskaper för arbetsgivaren. Språkinläraren kan också lära sig nya inlärningsstrategier med hjälp av ESP. Dessa strategier gäller inte bara språkinläringen utan kan användas inom olika områden av lärandet. (Nyman & Westin, 13.3.2008, kl. 11.01; Inet 9, 13.3.2008, kl. 11.02.)

Nu när Europa integreras allt mer blir ESP ännu viktigare. Med hjälp av ESP blir de olika bevis- och examenssystem i Europa enhetliga och mer transparenta. Jämförelsen mellan olika språkbevis, diplom och språkfärdighetsnivåskalor blir möjligt. Den 6-gradiga skalan som

presenteras i GER står som gemensam mätare i jämförelserna mellan olika europeiska länder.
(Inet 10, 13.3.2008, kl. 11.13.)

2.3.2 Huvudprinciperna för ESP

Europarådet har definierat de följande principerna för ESP. De är rekommendationer för Europeiska språkportfolions utvecklingsarbete och presenterar den centrala tanken på ESP.
(Kohonen 2005, 12-13.)

1. Språkportfolion främjar språkinlärarens plurilingualism och multikulturalism.
2. Språkportfolion är språkinlärarens egendom.
3. Språkportfolion uppskattar språkinlärarens språkliga och interkulturella kompetens och erfarenheter oberoende av om dessa kompetenser och erfarenheter är tillägnade i formell undervisning eller på ett informellt sätt.
4. Språkportfolion främjar språkinlärarens autonomi.
5. Språkportfolion har två funktioner: den pedagogiska funktionen och den rapporterade funktionen.
6. Språkportfolion baserar sig på GER och dess språkfärdighetsnivåer.
7. Språkportfolion stöder språkinlärarens självbedömning samt myndigheternas bedömning.
8. Språkportfolion innehåller de gemensamma faktorerna, som gör den jämförbar överallt i Europa.
9. Språkportfolion kan omsättas på olika sätt som språkinläraren kan använda under den livslånga inlärningsprocessen och som är beroende av språkinlärarens ålder, kontexten och inlärnings syftet.

2.3.3 Språkportfolios delar

Den europeiska språkportfolion är en helhet som består av tre delar som alla kompletterar varandra: språkpass (*Language Passport*), språkbiografi (*Language Biografin*) och dossier (*Dossier*). De tre delarna presenteras i den ordning som används i officiella sammanhang. (Kohonen 2005, 11-12; Nyman & Westin, 18.3.2008, kl. 11.00.)

I språkpasset presenteras språkinlärarens självbedömning av sina språkkunskaper i olika språk med hjälp av språkfärdighetsnivåerna A1-C2 som presenteras i GER. I språkpasset kan språkinläraren också beskriva sina interkulturella erfarenheter. (Kohonen 2005, 12; Inet 11, 13.3.2008, kl. 12.22.)

I språkbiografin granskar inläraren sig själv som språkinlärare och –användare. Språkinläraren reflekterar kring sin inläring av olika språk och sina interkulturella erfarenheter samt sin inlärningsprocess. Biografin kan ses som grunden för det pedagogiska arbetet med språkportfolion. Med hjälp av biografin kan språkinläraren följa sin utveckling kontinuerligt. (Kohonen 2005, 10; Inet 11, 13.3.2008, kl. 12.42; Nyman & Westin, 18.3.2008, kl. 11.15.)

I dossiern samlar språkinläraren sina officiella språkbevis och alla arbeten som visar på studerandets språkkunskaper. I dossiern reflekterar språkinläraren över sin språkinläring och bevisar framsteg med hjälp av de autentiska texterna. Dossiern kan omfatta två delar som kompletterar varandra. Inlärningsmappen stöder den europeiska språkportfolions pedagogiska funktion. Språkinläraren ger sina portfoliuppgifter i inlärningsmapp som kan vara ett vanligt häfte. I rapporteringsportfolion samlar inläraren de färdiga arbeten som hon har själv valt och utvärderat. Olika slags bevis och betyg på språkkunskaper hör också till rapporteringsportfolion. (Kohonen 2005, 12; Inet 11, 13.3.2008, kl. 12.50.)

2.3.4 Språkportfolio som utvärderingsmetod

Som tidigare nämnt, är det inte möjligt att bilda en direkt länk mellan skolbetyg och referensramens språkfärdighetsnivåer när det gäller utvärdering av språkkunskaper. Med hjälp av Europeiska språkportfolion blir språkfärdighetsnivåernas direkta användning i utvärdering

möjligt. I språkportfolions språkpass språkkunskaper beskrivs med hjälp av referensramens språkfärdighetsnivåer från A1 till C2. Sådant här beviset av språkkunskaper skulle också vara jämförbar överallt i Europa. (Takala 2003, 9.)

Själva språkportfolion är ett autentiskt verktyg för utvärdering som följer samma principer i varje europeisk land. Språkportfolion innehåll ska vara densamma överallt i Europa och den information som portfolion ger ska vara enhetligt. Utvärderingen som genomförs med hjälp av portfolion baserar sig på autenticitet och flexibilitet. Språkportfolion är sin ägares egendom och hon väljer också själv uppgifter och arbeten som hon tar med i portfolion och så blir de valda uppgifterna autentiska. Som verktyg för utvärdering, har språkportfolion ett starkt band till verkligheten. Språkportfolion är inte bara ett separat utvärderingsverktyg och dess innehåll avviker inte från uppgifter som inläraren har gjort. De arbeten, som inläraren har valt till sin portfolio, reflekterar hennes undervisningsplan, projekt, studieprojekt, inlärningsstrategier och tänkesätt. (Hilden 2005, 317, 320; Linnakylä 1994, 12.)

Problemet med de traditionella testerna är att de visar vad inläraren kan inom ett begränsat område. De ger inte heller information om inlärningsprocesser som inläraren har genomfört för att nå sitt mål. Om syftet med en utvärdering är att utvärdera hela bredden i inlärarens läs- och skrivförmåga, att följa inlärarens individuella utveckling över tid, att uppmuntra inläraren till självbedömning och till att sätta nya mål för sina studier i fortsättningen, är portfolio ett helhetsbetonat verktyg för utvärderingen. Typiskt för portfolioutvärderingen är att portfolion är en omfattande dokument om inlärningsprocessen som innehåller kritisk självbedömning. Den innefattar grunder för en kvalitativ utvärdering och den beskriver inlärarens framsteg, prestationer samt erfarenheter om inlärningsprocessen. (Taube 1997, 17-18; Kohonen 1994, 39.)

Problemet med språkkunskapers utvärdering i skolor i dag är att de inte ger information till andra läroinstitutioner om hurdana språkkunskaper studeranden verkligen har. Med hjälp av språkportfolion kunde man beskriva studerandenas språkkunskaper mer specifikt och språkkunskapernas jämförelse skulle också bli lättare i olika länder. Portfolioutvärdering har dock några brister. För att portfoliomethoden skulle uppnå de vanliga kraven på reliabilitet vid utvärdering måste metoden utvecklas. Man bör också ha i åtanke att den här metoden är väldigt ny. Portfoliomethoden och de vanliga standardiserade utvärderingsmetoderna

utvärderar olika aspekter av inlärares utveckling. Trots det behöver metoderna inte stå i opposition till varandra. (Hilden 2005, 322, Taube 1997, 19-20.)

3 MATERIAL OCH METOD

3.1 Problemställning

I skolan där den här undersökningen genomfördes finns det ett uttryck bland språklärarna:

”Vi organiserar vad våra kunder vill ha.” Trots att det finns massor av olika handböcker för läraren att använda och skaffa material är det fortfarande elevernas behov som gäller. Portfolion sägs vara ett omfattande verktyg för språkundervisning som har många fördelar och som passar för elever som har olika kunskaper i språket. Målet med min undersökning är klargöra elevernas åsikter om portfolioarbetet. Hur svarar språkportfolion på deras behov i språkinläring som nybörjare i svenska? Fast portfolioarbetet sägs vara ett omfattande verktyg i språkinläringen kan eleverna ha olika åsikter om portfolion. Eftersom användningen av portfolion kommer att bli vanligare i framtiden är det viktigt att ta reda på hur eleverna ser portfolioarbetet för att kunna utveckla den här metoden bättre.

Användning av portfolion i språkundervisningen i den finska grundskolan är ett ganska nytt sätt att undervisa språk. Trots att eleverna oftast har gjort portfolio i andra ämnen t.ex. i biologi är språkportfolion helt nytt för dem. Många av eleverna är vana vid att lära sig språk med hjälp av läroböcker i den traditionella språkundervisningen där lärarens roll är stor. Ett av språkportfolions syften är att använda autentiska material i läroprocessen. Insamlingen av autentiska material kan vara svår för eleverna som oftast arbetar med läroböcker och lär sig språk med hjälp av övningar som läroböcker erbjuder. Ett delproblem i min undersökning är hur eleverna förhåller sig till portfolioövningar och dess innehåll som inte baserar sig på lärobokens texter utan då eleverna måste söka materialet själv.

Med hjälp av portfolion borde det vara lättare för språkinläraren att följa sin utveckling vad gäller språkkunskaperna. Portfolion gör utvärderingen mer omfattande när det blir möjligt att utvärdera hela inlärningsprocessen, inte bara dess resultat. I verkligheten tittar eleverna ganska ofta bara på betygen som de har fått på proven. I undersökningen tar jag också reda på elevernas åsikter om de kunde märka sina svagheter i svenska under portfolioarbetet lättare än vanligtvis.

Portfolion syftar till att vara ett omfattande verktyg i språkinläringen som man sedan kan återanvända igen. Till skillnad från textböcker som man tar bort från eleverna efter läsåret, är

portfolion elevernas egendom som de också kunde använda senare i livet. Portfolions uppgift är att den innehåller de centrala saker som språkinläraren behöver. Inläraren borde ha möjligheten att återkomma till sin portfolio senare när arbetet med portfolion är slut. Det fjärde delproblemet i undersökningen är om eleverna ser den här möjligheten som portfolioarbetet erbjuder och kommer att dra nytta av sina portfolioarbeten i framtiden.

3.2 Undersökningsmaterial

Undervisningen förverkligades med hjälp av frågeformulär som fallstudier. I undervisningen deltog 19 elever som går i sjuan i grundskolan Lojo. Eleverna, som är nybörjare i svenska, hade skrivit en miniportfolio "*Mina första steg i svenska*" i början av läsåret innan de svarade på frågeformuläret. I det följande kapitlet kommer jag att presentera själva portfolioarbetet och elevgruppen närmare. Frågeformuläret (se BILAGA 2) innehåller nio påståenden och en fråga om elevernas åsikter om arbetet med språkportfolion. Påståendena i formulären är flervalsfrågor. På den tionde frågan har eleverna möjligheten att skriva fritt om deras åsikter. Varje fråga har fyra svaralternativ på skalan 1-4. Alternativet 1 betyder *helt av annan åsikt*, 2 *delvis av annan åsikt*, 3 *delvis av samma åsikt* och 4 *helt av samma åsikt*. Svarandena borde välja bara ett alternativ per fråga. Frågeformuläret innehöll också en öppen fråga. Om man svarar *helt av samma åsikt* eller *litet av samma åsikt* på påståendet 9 "*Jag ska återanvända min portfolio i framtiden.*" kan man också svara kort på frågan 10 "*Hur ska du använda din portfolio?*".

Påståendet 1 "*Portfolioarbetet var meningsfullt för mig*" syftar till att ta reda på elevernas åsikter om portfolioarbetet i allmänhet. Påståendet 2 "*Portfolioövningarna var intressanta*", 3 "*Portfolioövningarna var mångsidiga*", 4 "*Portfolioövningarna var utmanande*" och påståendet 5 "*Portfolios arbetsmängd var passande*" syftar till portfolions innehåll och analysen av den. Min hypotes innan jag började skriva den här avhandlingen var att svaren på dessa 4 påståenden kommer att skilja sig mest från varandra. Min hypotes baserar sig på tanken att det finns olika elever i gruppen som har olika motivationer och kunskaper att lära sig språk trots att de alla är i nybörjare i svenska. För begåvade elever kan övningarna i portfolion kännas lätt att genomföra men för svagare elever kan övningarna vara utmanande trots att de baserar sig på de allra enklaste faktorerna i språket.

Ett av undersökningens delproblem är elevernas åsikt om språkinläring utan lärobokens stöd. Påståendet 6 "*Portfolioövningarna stödde min språkinläring*" koncentrerar sig på det här delproblemet. Påståendet 7 "*Jag lär mig bättre med hjälp av portfolioövningarna än med hjälp av läroboken*" hör också till samma kategori med påståendet 6.

Under portfolioarbetet borde det vara möjligt för eleverna att följa sin utveckling med hjälp av portfolioövningarna. Påståendet 8 "*Med hjälp av övningarna kunde jag uppfatta mina svagheter bättre*" syftar till att ta reda på om det här påståendet stämmer i verkligheten. Eleverna fick självbedöma sin portfolio innan de svarade på frågeformuläret men det fick lärarens bedömning efteråt därför att lärarens bedömning inte skulle ha inverkan på elevernas åsikter i denna undersökning. Resultatet av påståendet 8 behandlas tillsammans med påståendena 6 och 7.

Påståendet 9 "*Jag ska återanvända min portfolio i framtiden.*" och frågan 10 "*Hur ska jag använda min portfolio?*" är ihopknutna. Ganska många gånger har jag sett i mitt arbete att eleverna kastar bort materialet, alltså kopior som de har fått efter de har gjort övningarna i kopian. Gör det någon skillnad när det gäller en självgjord portfolio eller är portfolion bara en uppgift som hamnar på sophögen? Nästan lika intressant är att klargöra hur portfolion kommer att användas efter den har blivit färdig.

3.3 Insamling av undervisningsmaterialet

Elever som deltog i undervisningen går i sjuan i *Mäntynummen peruskoulu* i Lojo under hösten 2008. Den här undervisningsgruppen kan ses som ganska homogen grupp. Ingen av eleverna hade tidigare erfarenheter av portfolioarbetet när det gäller språkundervisningen. Ordet *portfolio* var dock bekant för dem från andra skolämnen. Alla var också nybörjare i svenska och deras första främmande språk var engelska. Nästan alla eleverna är finskspråkiga men en har ryska som modersmål.

Eleverna hör till samma åldersgrupp och är mellan 12 och 13 år. Av nitton elever som svarade på frågeformuläret och också gjorde sin första språkportfolio var 6 pojkar och 13 tjejer. När jag granskar resultatet har jag inte separerat pojkarnas och flickornas svar eftersom kön inte spelar någon roll i den här undersökningen. Undersökningen genomfördes under en

svensklektion efter att eleverna hade arbetat med sin egen portfolio. Eleverna svarade skriftligt på frågeformuläret. Eleverna kunde svara namnlöst utan att läraren fick veta vem har skrivit svaren.

3.3.1 Bakgrundsarbetet med portfolion före undersökningen

Innan eleverna tog del i undersökningen genom att fylla i frågeformuläret, genomförde de en så kallad miniportfolio. Portfolion baserar sig på den Europeiska språkportfolion men jag har tagit bort några delar av den. Enligt undervisningsplan har eleverna i sjuan bara två timmar svenska i veckan vilket inte möjliggör förverkligandet av ett större arbete. Eftersom denna portfolio var den första språkportfolion för alla elever i den här gruppen, behövde eleverna mycket hjälp med sitt arbete och därför gjorde eleverna en stor del av övningarna under lektionerna. Arbetet med portfolion inleddes redan i augusti 2008 när eleverna började skolan. Portfolioarbetena var färdiga två månader senare.

Portfolion består av fyra olika skriftliga övningar (se BILAGOR 3, 4, 5, 6) som stödjer elevernas språkinläring i svenska. Alla övningarna var obligatoriska för alla elever. Som hjälpmedel fick eleverna använda läroböcker, tidskrifter och Internet. Efter att eleverna hade gjort dessa övningar som jag presenterar nedan, samlade eleverna in de färdiga uppgifterna i form av portfolion och skrev också en kort självbedömning med hjälp av enkla frågor. När portfolioarbetet var genomfört i sin helhet svarade eleverna på frågeformuläret som jag presenterade tidigare i den här avhandlingen.

Enligt undervisningsplanen som används i *Mäntynummen koulu* i Lojo ska eleverna som börjar läsa B-svenska i sjuan lära sig följande saker: Syftet med undervisningen är att eleven får grundkunskaper i svenska så att kommunikativa kunskaper betonas. I undervisningen får eleven också allmänna kunskaper om kulturen i Sverige och Norden. (Inet 15, 1.11.2008, kl. 16.42) Undervisningen ska utveckla också elevernas förmågor att lära sig. Under den första kursen i svenska betonas följande saker i undervisningen: Kommunikation: *hälsningsfraser, att berätta om sig själv, att berätta om egna hobbyer*, strukturer: *artikeln en och ett, presens, personpronomen jag och du*, kultur: *Norden, nordiska namn, nordiska flaggor, rikssvenska och finlandssvenska, allmänna kunskaper om Norden och Sverige*. Övningarna som finns i portfolion baserar sig på dessa krav och också de krav som återfinns i den Europeiska

språkportfolion. Syftet är att övningarna stöder elevernas autonomi och ger dem möjligheten att använda autentiskt material i sin språkinläring. (Inet 15, 1.11.2008, kl. 16.55)

I övning 1 (se BILAGA 3) fick eleverna söka svenska namn i svenska tidningar och tidskrifter. Eleverna tittade i den rikssvenska damtidningen *DAM* och den rikssvenska dagstidningen *Expressen*. Eleverna kunde också använda ungdomstidningen *Hennes* som vi har några stycken i skolan. Pojkarnas favorittidning var *Kalle Anka*. Med hjälp av den här serietidningen kunde eleverna jämföra seriekaraktärers svenska namn med finska. Övningen hade fyra kategorier: kvinnors namn, människens namn, ortnamn och andra namn och företeelser. Tanken med övningen var att eleverna bläddrar i tidningar som innehåller massor av svenska kändisar, artiklar om olika svenska platser men också sådana tidningar som innehåller också namn och platser som inte är svenska. Syftet var att eleverna är tvungna att tänka vilka typiska drag svenska språket har och hur det ser ut. Samtidigt blev de bekanta med olika svenska namn och platser och kanske fick de aning om några aktuella händelser i Sverige.

Den andra övningen var ett studentkort (se BILAGA 4) som eleverna fyllde i med hela satser. Med hjälp av övningen lär eleverna sig att ange några grunduppgifter om sig själv. De lär sig att berätta om deras namn, ålder och adress samt ge lite information om deras intressen. Så att övningen skulle likna det äkta studentkortet så mycket som möjligt fick eleverna rita ett foto av sig själv på kortet. Meningen var att det här studentkortet också fungerar som titelsida för den färdiga portfolion.

Övning 3 (se BILAGA 5) krävde lite mer skriftliga kunskaper än övningarna 1 och 2. Innan eleverna gjorde övning 3 hade de tränat olika korta och enkla diskussioner under lektionerna. I diskussionerna hade eleverna blivit bekanta med olika hälsnings- och avskedsfraser och några nyttiga fraser som man kan kalla *smalltalk*. I övningen borde eleverna skriva och rita en serie som liknar en äkta kommunikativ situation. För att övningen skulle bli godkänd borde den innehålla hälsningar, någon liten diskussion med enkla fraser t.ex. *Vad heter du?* eller *Hur mår du?* och avslutningsvis också några avskedsfraser. Eleverna hade möjligheten att teckna en serie eller de kunde också använda svenska tidskrifter och tidningar för att hitta bilder som de kunde använda i sin serie.

Den sista övningen, dvs. övning 4 (se BILAGA 6) koncentrerade sig på grammatiska strukturer med hjälp av hobbyer. I övningen samlade eleverna en lista över sina fritidsintressen. Meningen var att alla hobbyer eller andra intressen som står på listan, måste skrivas i presens. Med hjälp av övningen fick eleverna öva presensändelsen *-ar*, *-er*, och *-r* och samtidigt öka sin vokabulär med nya ord som gäller fritiden.

Efter att eleverna hade genomfört alla övningarna, samlade de in dem i form av portfolion. Eleverna fick möjligheten att bearbeta sin portfolio hemma innan de lämnade in den. När portfolion var färdig, skrev eleverna en kort bedömning av sitt arbete. De fick några hjälpfrågor i sin bedömning: *Hur lyckades min portfolio? Vilken av övningarna är bäst? Vad lärde jag mig under portfolioarbetet? Vad kunde jag ha gjort bättre?.* Syftet med självbedömningen var att eleverna själva granskar sin egen inläring. Efter att eleverna hade samlat in sin portfolio och skrivit sin självbedömning, svarade eleverna också på det frågeformulär som presenterades ovan.

Elevernas portfolio bedömdes enligt tre grundtankar: textens mångsidighet och flyt, textens felfrihet och portfolions utseende. Eleverna var också medvetna om dessa faktorer under portfolioarbetet. Eftersom nästan alla eleverna nådde språkfärdighetsnivån A1 (se BILAGA 1) i sin portfolio blev det omöjligt att bedöma arbetena med hjälp av språkfärdighetsnivåer som presenteras i GER. Därför fick eleverna följande betyg: K = *berömlig*, H = *bra*, T = *tillfredsställande*. De här betygen baserar sig på bedömningskriterier som används i *Mäntynummen koulu* som i sin tur baserar sig delvis på GER. Man kan bekanta sig med undervisningsplanen och bedömningskriterier som används i *Mäntynummen koulu* närmare på nätet: <http://www.peda.net/veraja/lohja/mantynummi>.

3.4 Analysmetoder

I den här undersökningen används kvantitativa analysmetoder. Med hjälp av kvantitativa metoder tolkar man företeelser som tar plats i en viss grupp t.ex. i en viss elevgrupp. Olika slags frågeformulär är verktyg för kvantitativ undersökning. Typiska drag för kvantitativ undersökning är statistik och andra mätningar. Med hjälp av kvantitativ metod försöker forskaren att tolka någon företeelse i en viss grupp och dra slutsatser av den. Med kvantitativ undersökning beskriver man någon företeelse numeriskt.

Resultaten av min undersökning analyserades genom att jämföra fördelningen av svaren på påståendena med varandra. I detta sammanhang presenteras också medelvärden av alla svar. Påståendena placerades också i tabeller för att lättare jämföra åsikternas fördelning. Analysen av resultaten på påståendena genomfördes så att antalet av olika svar som gäller ett påstående räknades upp för att få veta hur många av elever hade valt alternativet 1, 2 osv. Resultaten omräknades till procent. Procentantalen jämfördes sinsemellan. Procentantalen och medelvärden kommer att presenteras med ett decimaltals noggrannhet.

Frågeformuläret innehöll också en öppen fråga där eleverna fritt kunde skriva om sina åsikter om portfolioarbetet. Den tionde frågan i formuläret var inte obligatorisk och bara de som hade positiva åsikter, dvs. de som valde svarsalternativet 3 eller 4, om återanvändning av portfolion, som behandlades i sammanhang med påståendet nio, kunde svara på frågan. Bara några av eleverna svarade på den här frågan och därför analyseras svaren på frågan separat.

3.5 Problem med undersökningen

Den trånga tidtabellen var det största problemet med undersökningen. För att min undersökning ska bli lyckad var det riktigt viktigt att sätta in eleverna i portfolio som en inlärningsmetod i språkundervisningen. Innan jag kunde genomföra frågeformuläret bland eleverna, måste eleverna först bli bekanta med portfolion och också göra en egen portfolio för att kunna ta del i undersökningen. Genomförandet av frågeformuläret var den lättaste delen av hela processen.

Eftersom eleverna har svenska bara två timmar i veckan var det riktigt svårt att följa undervisningsplanen och samtidigt arbeta med portfolion fast den baserar sig på de krav som undervisningsplanen ställer. Jag fick ganska snart märka att undervisningsplanen är förverkligad så att dess krav är mycket lättare att följa med hjälp av läroboken om man också vill följa tidtabellen som läsåret har. Elevernas tankar om portfolion skilde sig från varandra i början av portfolioarbetet och därför måste jag också motivera eleverna att granska portfolio som en möjlighet att lära sig ett nytt språk.

Ett annat problem var valet av undervisningsmetod. Jag bestämde mig att välja frågeformuläret för att spara tid och för att få klarhet i så många olika åsikter som möjligt med

hjälp av enkla frågor. Den andra möjligheten som jag övervägde var intervjuer men jag avstod från idén eftersom organiserandet av intervjuerna blev för krävande. Problemet fanns också med frågeställningar. Jag kunde inte använda öppna frågor eftersom jag visste att eleverna inte orkar svara på dem. För att få så mycket information som möjligt med hjälp av påståendena måste jag planera noggrant hur jag framställer mina frågor. Eleverna kunde välja bara ett alternativ mellan 1 och 4 som beskrev bäst deras åsikt om saken vilket inte lämnar rum för tolkning. Svaren är också lättare att tolka på det här sättet.

Jag tror också att jag fick ärligare svar när eleverna kunde svara på formuläret namnlöst. Det största problemet med intervjuer skulle ha varit att eleverna kunde ha svarat på intervjufrågorna så som de tänker att läraren vill eleverna svara för att tilltala läraren. I den här situationen kunde det här vara helt möjligt eftersom jag inte är bara en intervjuare som genomför undersökningen utan också dessa elevers lärare som bestämmer sig om deras betyg i svenska.

4 RESULTAT

4.1 Resultatanalys

I den här delen av min avhandling kommer jag att presentera resultaten som jag fick i min undersökning. Jag kommer att börja med påstående 1 som beskriver elevernas åsikter om portfolioarbetet i allmänhet. Påståendena 2, 3, 4 och 5 behandlar elevernas åsikter om portfolioarbetets innehåll och därför presenteras dessa påståenden i samma grupp. Påståendena 6, 7 och 8 redogör hur eleverna lär sig under portfolioarbetet och därför bildar dessa frågor en grupp. Sist kommer jag att presentera resultatet av påståendet 9 som behandlar återanvändning av portfolion. I detta sammanhang presenteras också svaren på den tionde frågan som är en öppen fråga där eleverna har skrivit kort om deras åsikter när det gäller återanvändning av portfolion senare i livet.

Resultatet av undersökningen kommer att presenteras med siffror i form av procentantal av alla svarande samt som med hjälp av medelvärde på olika svar. Jag använder också några enkla tabeller för att göra resultatet lättare att tolka. Alla tabeller är gjorda med hjälp av Microsoft Word eller med Microsoft Excel.

4.1.1 Elevernas åsikter om portfolioarbetet

Påstående 1 "*Portfolioarbetet var meningsfull för mig*" behandlar elevernas allmänna åsikt om portfolioarbetet. Innan man börjar analysera resultatet av detta påstående måste man komma ihåg att det finns några faktorer som kan ha inverkan på elevernas svar. Några elever i gruppen hade en negativ attityd mot att lära sig svenska vilket också kan påverka deras åsikter om portfolioarbetet i svenska. Dessa elever ser att allt som har något att göra med svenska språket måste vara onödigt och tråkigt.

Alla 19 elever svarade på påstående 1 och resultatet på påståendet var mycket positivt. Ingen av de svarande valde de negativa alternativen *helt av annan åsikt* eller *delvis av annan åsikt*. Det populäraste alternativet var *delvis av samma åsikt* då 53,6 % valde det här alternativet. *Helt av samma åsikt* var 47,4 % av alla svarande. Medelvärdet av alla svaren var så hög som 3,5.

4.1.2 Elevernas åsikter om portfolions innehåll

Påståendena 2 ” *Portfolioövningarna var intressanta*”, 3 ” *Portfolioövningarna var mångsidiga*”, 4 ” *Portfolioövningarna var utmanande*” och 5 ” *Portfolios arbetsmängd var passande*” klargör elevernas åsikter om portfolioövningarnas innehåll. Som jag sade tidigare, var min hypotes innan jag började skriva den här avhandlingen att svaren på de här påståendena kommer att skilja sig mest från varandra. Min hypotes baserar sig på tanken att det i den grupp som svarade på påståendena finns elever på många språkfärdighetsnivåer. I gruppen finns många svaga elever men också många begåvade språkinlärare. Det var ganska svårt att planera övningar som passar både svaga och begåvade elever fast de alla är nybörjare i språket. Det här kan också ha inverkan på resultatet åtminstone på påstående 4. Resultatet av påståendena 2, 3, 4 och 5 presenteras också i form av tabellen på följande sida (se Tabell 1).

Det första av påståenden som klargör elevernas åsikter om portfolions innehåll var påståendet 2 ” *Portfolioövningarna var intressanta*” . Ingen av svarandena var *helt av annan åsikt*. 15,8 % av svarande valde alternativet 2 dvs. *delvis av annan åsikt*. Den största delen 57,9 % av eleverna valde alternativet 3 *delvis samma åsikt* och de resten av eleverna dvs. 26,3 % var *helt av samma åsikt* genom att välja alternativet 4. Medelvärdet i svaren till det här påståendet var 3,1.

47,4 % av eleverna svarade *delvis av samma åsikt* på påstående 3 ” *Portfolioövningarna var mångsidiga*”. Ingen av svarande valde alternativet *helt av annan åsikt*. Alternativen *delvis av annan åsikt* och *helt av samma åsikt* fick lika mycket understöd. 26,3 % var *delvis av annan åsikt* samt 26,3 % av eleverna var *helt av samma åsikt*. Alla 19 elever svarade på det här påståendet. Medelvärden av alla svaren med det här påståendet var 3,0.

Som i min hypotes, skilde sig svaren på påstående 4 ” *Portfolioövningarna var utmanande* ” mest från varandra. Medelvärdet på svaren var 1,9 vilket skiljer sig mycket från medelvärdena som jag har tidigare presenterat. Den största delen av eleverna valde alternativet 2 dvs. *delvis av annan åsikt*. Procentantalet var 47,4 %. Nästan en tredjedel av eleverna, dvs. 31,6 %, var *helt av annan åsikt*. 21,0 % av svarande valde alternativet 3 och ingen av eleverna var *helt av samma åsikt* med påståendet 4.

Påstående 5 ”Portfolios arbetsmängd var passande”, hörde också till samma kategori som påståendena 2, 3 och 4. Det mest populära av alternativen var alternativ 3. 47,4 % av eleverna svarade att de är *delvis av samma åsikt* med påståendet när det gäller portfolios arbetsmängd. 42,1 % av svarandena såg att de är *helt av samma åsikt*. Ingen av eleverna valde alternativet 1 men 10,5 % av eleverna var *delvis av annan åsikt* om portfolios arbetsmängd. Medelvärdet på alla svaren var 3,3, som är ganska högt.

Tabell 1 Fördelning av svaren på påståendena 2, 3, 4 och 5.

	påstående 2 ”Portfolioövningarna var intressanta.”		påstående 3 ”Portfolioövningarna var mångsidiga.”		påstående 4 ”Portfolioövningarna var utmanande.”		påstående 5 ”Portfolios arbetsmängd var passande.”	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. helt av annan åsikt	0	0	0	0	6	31,6	0	0
2. delvis av annan åsikt	3	15,8	5	26,3	9	47,4	2	10,5
3. delvis av samma åsikt	11	57,9	9	47,4	4	21,0	9	47,4
4. helt av samma åsikt	5	26,3	5	26,3	0	0	8	42,1
totalt	19	100	19	100	19	100	19	100

4.1.3 Elevernas inläring med hjälp av portfolion

På påståendena 6 ”Portfolioövningarna stödde min språkinläring”, 7 ”Jag lär mig bättre med hjälp av portfolioövningarna än med hjälp av läroboken” och 8 ”Med hjälp av övningarna kunde jag uppfatta mina svagheter bättre” bör man kunna kartlägga elevernas åsikter om portfolion som ett inlärningsverktyg. Portfolioarbetet gav eleverna möjligheten att använda olika metoder i sin inläring men man måste komma ihåg att det finns olika inlärare i varje elevgrupp och portfolion inte nödvändigtvis är det bästa medlet för alla. Under portfolioarbetet kunde jag märka att några av eleverna hade svårigheter att lämna bort läroboken och skaffa information någon annanstans ifrån. Eleverna var också ganska vana vid att följa sin utveckling på basis av betygen som de fick i proven. Den här grundinformationen gör analyserandet av påståendena 6, 7 och 8 riktigt intressant. Resultatet presenteras också i form av tabellen på följande sida (se Tabell 2).

På påståendet 6 ”Portfolioövningarna stödde min språkinläring”, var attityderna ganska positiva. 47,4 % av eleverna valde alternativet 3 dvs. *delvis av samma åsikt*. Nästan lika stort

antal av elever var *helt av samma åsikt* när 42,1 % valde alternativet 4. 10,5 % av svarande tyckte att portfolioövningarna inte stödde deras inläring så bra. Dessa elever valde alternativet 2. *Helt av annan åsikt* var ingen av svarande. Medelvärden av alla svaren på påståendet 6 var 3,3.

På påståendet 7 "*Jag lär mig bättre med hjälp av portfolioövningarna än med hjälp av läroboken*" skilde svaren sig mycket från varandra. 52,6 % av eleverna valde alternativet 2. 15,8 % av de svarande tyckte att de var *helt av annan åsikt* när bara 5,3 % svarade att de är *helt av samma åsikt*. Cirka en fjärdedel av eleverna, dvs. 26,3 %, valde alternativet 3 och var *delvis av samma åsikt* med påståendet 6. Medelvärdet som blev 2,3 var ganska lågt om man jämför detta värde med de övriga.

Svaren på påståendet 8 "*Med hjälp av övningarna kunde jag uppfatta mina svagheter bättre*" var också varierande. Återigen valde den största delen, dvs. 42,1%, av eleverna alternativet 2. Alternativet 4 var den andra populäraste när 36,9 % av eleverna valde det. *Helt av annan åsikt* var 5,3 % av svarande och 15,8% var *delvis av samma åsikt*. Medelvärdet på alla svaren på det här påståendet var 2,8.

Tabell 2 Fördelning av svaren på påståendena 6, 7 och 8

	påstående 6 "Portfolioövningarna stödde min språkinläring."		påstående 7 "Jag lär mig bättre med hjälp av portfolioövningarna än med hjälp av läroboken."		påstående 8 "Med hjälp av övningarna kunde jag uppfatta mina svagheter bättre."	
	f	%	f	%	f	%
1. helt av annan åsikt	0	0	3	15,8	1	5,3
2. delvis av annan åsikt	2	10,5	10	52,6	8	42,1
3. delvis av samma åsikt	9	47,4	5	26,3	3	15,8
4. helt av samma åsikt	8	42,1	1	5,3	7	36,9
totalt	19	100	19	100	19	100

4.1.4 Elevernas åsikter om återanvändning av portfolion

Det sista påståendet i formuläret gällde elevernas åsikter om portfolions återanvändning. Trots att möjligheten att använda portfolion igen är en av portfolions fördelar, såg eleverna denna

möjlighet inte så klart. På påståendet 9 "*Jag ska återanvända min portfolio i framtiden*" var 57,9 % av eleverna *delvis av annan åsikt*. 31,5 % var litet optimistiskare och valde alternativet 3 *delvis av samma åsikt*. 10,6 % av svarande var säkra att de kommer att använda portfolion i framtiden och valde alternativet 4. Ingen av svarande var *helt av annan åsikt* på påståendet 9. Medelvärdet på alla svaren var 2,5.

Även om 8 av 19 elever hade en positiv attityd gentemot påstående 9 svarade bara 3 av dem på den öppna fråga 9. Svaren var ganska korta och enkla men alla hade samma budskap. Eleverna tyckte att det bästa sättet att använda portfolion är att repetera svenska, åtminstone när textböckerna som används i sjuan tas bort efter läsåret. En elev tyckte också att det är lätt att kolla saker som man har glömt i portfolion. Det är synd att så få av eleverna svarade på fråga 10. Eleverna tycks vara lite slarviga när det gäller att svara på öppna frågor vilket kräver att eleverna måste skriva själva. För att få bättre och mer omfattande svar på den här frågan, kunde det ha varit bättre om man hade givit eleverna exempel på återanvändning av portfolion. Då kunde eleverna själva välja vilka exempel som bäst motsvarar deras åsikt. Det här kunde också öka antalet av svarande.

4.2 Slutsatser av resultatet

Om man beskriver resultatet av den här undersökningen i allmänhet, kan man konstatera att eleverna har ganska positiva åsikter om portfolioarbetet och dess innehåll, åtminstone när det var fråga om elevernas första språkportfolio. Ur den här synvinkeln har portfolioarbetet möjligheten att bli ett fungerande verktyg i språkundervisningen i grundskolan. I det följande kommer jag att analysera resultatet av undersökningen lite närmare och också granska orsaker till resultatet. I den här delen drar jag också några slutsatser om resultatet.

Om man börjar med påståendet 1 "*Portfolioarbetet var meningsfullt för mig*" hade alla eleverna positiva åsikter och portfolioarbetet upplevdes meningsfullt. Det finns många orsaker till att resultatet blev så positivt. Portfolion i språkundervisningen var ett nytt sätt att lära sig språk för alla elever. Elever som alltid bara hade använt böcker i språkinläringen fick möjligheten att märka att språket också kan inläras utan läroböcker. Ofta innehåller läroböcker övningar som är ganska lika varandra. En orsak till varför portfolion tycks vara ett så meningsfullt sätt att lära sig ett språk, kan vara att eleverna kan använda sin egen fantasi

när de planerar och förverkligar sin portfolio. Innan eleverna började jobba med portfolio, betonades att det inte finns ett rätt eller ett fel sätt att förverkliga portfolio utan portfolio borde se ut som sin ägare. Det här skiljer sig mycket från vanliga läroböcker som har vissa rätta svar i samma övningstyper som ser ut desamma år efter år.

Läraren i svenska får oftast motivera varför man pluggar svenska i Finland. Under portfolioarbetet fick eleverna läsa och se riktig svenska i riktiga svenska tidskrifter vilket är helt annorlunda jämfört med fiktiva texter och tecknade bilder i läroböcker. Med hjälp av autentiska material blev t.ex. den kungliga familjen levande också på svenska. Den var inte bara en bild på en sida i läroboken utan en del av den svenska kultur som beskrivs i svenska tidskrifter. Eleverna uppfattade med hjälp av portfolioarbetet att svenskan används på riktigt i det riktiga vardagslivet. Den här kan vara en orsak varför eleverna ser portfolioarbetet så meningsfullt.

I den traditionella undervisningen har eleverna ganska mycket tryck på sig att lyckas. I proven har eleverna bara en möjlighet att lyckas. I portfolioarbetet finns inte det här trycket. Eleverna hade tid att arbeta med sin portfolio och uppfatta sina fel och svagheter. De fick också feedback och på basis av det kunde de också korrigera och utarbeta sitt arbete innan de lämnade det in för lärarens bedömning vilket kan också göra portfolio som meningsfullt verktyg för eleverna.

Påståendena 2, 3, 4 och 5 klargjorde elevernas åsikter om portfolios innehåll. Även om medelvärdet 3,1 på påstående 2 "*Portfolioövningarna var intressanta*" kan ses som ett positivt resultat tyckte 15,8 % av svarande att portfolioövningarna inte var så intressanta. Problemet med portfolioövningarna var att de alla var skriftliga. Eftersom tidtabellen var så snäv blev det omöjligt att förverkliga muntliga övningar. Eftersom eleverna var nybörjare i svenska, kunde det ha varit jobbigt att planera muntliga övningar som passar för elevernas språkkunskaper liksom i portfolio. Alla övningarna i den här portfolio var obligatoriska. Eleverna hade inte möjligheten att välja mellan olika övningstyper vilket kan vara en orsak varför en del av elever tyckte att övningarna i portfolio var delvis ointressanta. Eftersom alla eleverna inte var enhetliga om att övningarna i portfolio var intressanta, måste det vara andra orsaker varför eleverna tycker att portfolioarbetet var meningsfullt för dem.

Trots att portfolion innehöll bara skriftliga övningar tyckte den största delen av eleverna att de var mångsidiga. Övningarna baserade sig på undervisningsplanen och grundtanken i övningarna var att eleverna kunde använda sin egen fantasi när de förverkligade övningarna. Teman i övningarna var nära ungdomarnas liv. Möjligheten att använda autentiskt svenskt material i övningarna gjorde övningarna mångsidigare. Som jag tidigare har sagt, saknade portfolion däremot muntliga övningar. Jag medger att portfolions innehåll skulle bli mångsidigare om muntliga övningar tas med men nu var jag tvungen att lämna bort dem eftersom tiden för arbetet var för kort och jag inte hade tillräckligt med resurser att använda för att förverkliga några muntliga övningar. Om man beaktar det här och portfolioövningarnas brister, kan medelvärdet 3,0 på påstående 3 tolkas som positivt resultat.

Det lägsta medelvärdet i undersökningen var 1,9 på påstående 4. 79 % av eleverna var helt av annan åsikt eller delvis annan åsikt vad gäller påstående 4 "*Portfolioövningarna var utmanande*". Övningarnas största uppgift var stödja elevernas första steg i svenska språket och därför innehåller portfolion enkla övningar som baserar sig på de allra enklaste strukturerna i språket. Min hypotes var att elevernas åsikter kommer att skilja sig mest från varandra på det här påståendet. I elevgruppen som del tog i undersökningen finns det både svaga och begåvade elever. En övning som är lätt att förverkliga för en elev, kan vara riktigt utmanande för en annan elev. Några av eleverna hade gjort övningarna mer utmanande genom att använda ord som inte annars har använts i undervisningen.

Ett av portfolions problem är att svara på alla elevernas behov. Det är svårt att planera övningarna som passar både för svaga och begåvade elever. Om portfolion innehåller valfria övningar, är detta lättare att förverkliga. I undervisningen där portfolion används som inlärningsmedel, kunde det också vara nyttigt att betona elevernas egen roll när de jobbar med portfolion. Eleven kan också själv forma övningen så att den motsvarar elevens språkkunskaper bättre. Eftersom eleverna i den här undersökningen arbetade med sin första språkportfolio, var det kanske svårt att uppfatta hurdana möjligheter eleverna själva har att påverka deras portfolios innehåll.

Om man tittar på resultatet för påstående 5, ser det ut som att arbetsmängden i portfolion var lyckad. Resultatet kan illustreras bäst med hjälp av medelvärdet 3,3, som visar att åsikterna var övervägande positiva. Bara 10,5 % av de svarande var delvis av annan åsikt. Portfolion innehöll bara fyra övningar och eleverna hade möjligheten att jobba med portfolion under

lektioner samt hemma. Det positiva resultatet på påstående 5 kan förklara det positiva resultatet på påstående 1 *"Portfolioarbetet var meningsfullt för mig"*. Om man hade misslyckats med arbetsmängden genom att portfolion hade blivit för tung och utmanande för eleverna, kunde resultatet av påstående 1 ha varit helt annat.

För att eleverna skall anse att portfolioarbetet är meningsfullt, är det viktigt att hitta balansen mellan antalet övningar och deras innehåll. Om övningarna är för svåra och utmanande för eleverna kan portfolion kännas som en omöjlig uppgift. Situationen blir densamma om det finns för mycket arbete i portfolion. Om övningarna är för ensidiga eller för lätta för eleverna kan de bli frustrerade med portfolion. Enligt min undersökning är eleverna nöjda med portfolioövningarnas mångsidighet och portfolions arbetsmängd men samtidigt de tycker att övningarna inte var riktigt utmanande. Om man jämför medelvärdena mellan påståendena 2 *"Portfolioövningarna var intressanta"* (3,1) och 3 *"Portfolioövningarna var mångsidiga"* (3,0) är medelvärdena nästan desamma. Medelvärdet på påstående 5 (3,3) pekar i samma riktning. Det mest positiva medelvärdet blev 3,5 på påstående 8 *"Portfolioarbetet var meningsfullt för mig"*. Trots att medelvärdet på påstående 4 *"Portfolioövningarna var utmanande"* bara är 1,9 kan det inte ses som negativt värde. Det att övningarna var inte så utmanande kan ha positiv inverkan på resultatet på påstående 1. Det är möjligt att när portfolions innehåll inte är så utmanande, känns portfolioarbetet meningsfullt för eleverna eftersom de inte behöver jobba och tänka så mycket för att förverkliga sin portfolio.

Trots att eleverna såg att portfolioövningarna inte var så utmanande, stödde de elevernas inläring enligt elevernas åsikt mycket bra. 89,5% av svarande var delvis eller helt av samma åsikt med påstående 6 *"Portfolioövningarna stödde min språkinläring"*. Det är viktigt att resultatet på påstående 6 är bra. Det viktigaste i undervisningen, oavsett vilket medel som används, är att den stöder elevernas språkinläring. Det viktigaste målet med portfolion var att förverkliga den här grundtanken och med hjälp av olika övningar förverkliga undervisningsplanens krav för svensk undervisningen. Om man drar slutsatser av resultatet, har man nått detta mål.

På basis av min undersökning är lärobokens ställning i språkundervisningen stabil. Medelvärdet av alla svaren på påstående 7 var 2,3 vilket berättar att inställningarna till påstående 7 var litet negativa. När man granskar resultatet till påstående 7 måste man komma ihåg att denna portfolio var den första portfolion för de elever som deltog i undervisningen.

Dessa elever har alltid studerat språk med hjälp av läroböcker. De hade aldrig förut jobbat med autentiska material när det gäller språkundervisningen. Man måste också beakta att portfolion i språkundervisningen inte är ett gammalt verktyg. Den portfolion som eleverna förverkligade var ganska kortfattad vilket kan ha inverkan på elevernas åsikter. Den största gruppen av eleverna, dvs. 52,6 %, hade delvis en annan åsikt om att de lär sig bättre med portfolion än med läroboken. Om portfolion blir ett sådant verktyg som används kontinuerligt i undervisningen, kunde dessa elevers åsikter blir positivare under tidens lopp. Massor av grundarbete måste göras för att lärobokens makt skall bli mindre och eleverna bli övertygade om att portfolion är nästan lika bra inlärningsmedel som läroboken.

Den finska grundskolan har sedan länge litat på numerisk utvärdering. Eleverna får beviset vanligtvis två gånger under läsåret och ganska ofta baserar de sina uppfattningar om sina egna kunskaper på betyget de fått. En av de största fördelarna i portfolion är att eleven kan följa sin utveckling kontinuerligt under hela inlärningsprocessen. Enligt undersökningens resultat är eleverna inte så säkra på denna möjlighet. På påståendet 8 delades elevernas åsikter itu. Nästan hälften av eleverna tyckte inte att de kunde följa sin utveckling bättre med hjälp av portfolion men den andra hälften tyckte att det här kunde vara helt möjligt. Medelvärdet 2,8 pekar på en positiv riktning. För att den positiva riktningen skulle bli större, måste eleverna börja tänka på sin inläring som process, inte bara som enskild prestation. För att ändringen skulle förverkligas, behöver hela utvärderingssystemet i Finland ändras. Det här betyder inte att man borde avstå från utvärderingssystemet som baserar sig på numeriska betyg. Skriftlig kontinuerlig utvärdering kunde leva sida vid sida med det numeriska systemet. Portfolioarbetet kunde vara en fungerande del av det nya systemet. På det här sättet kunde eleverna få mer information om sina kunskaper och utveckla dem mer effektivt.

Det sista påståendet, nummer 9, "*Jag ska återanvända min portfolio i framtiden*" visade också att eleverna inte är så övertygade om portfolions användningsmöjligheter i framtiden efter arbetet har blivit färdigt. Även om portfolion inte var så omfattande, innehåller den de mest centrala saker i svenska språket som eleverna kommer att behöva när de fortsätter med sina studier. Bara 10,6 % av svarande var helt säkra att de kommer att dra nytta av portfolion också i framtiden medan 57,9 % av eleverna var delvis av annan åsikt vad gäller påståendet. Medelvärdet 2,5 var också ganska lågt om man jämför den med andra påståendena. När man granskar det här resultatet måste man igen komma ihåg att det var fråga om eleverna första språkportfolion. Det var inte meningen att eleverna borde lära sig helt utan läroböckernas

hjälp. Dessa elever hade alltid förut arbetat med böcker när det gäller språkinläring och därför kan det också ta tid att vänja sig vid att använda andra medel i inläringen.

Resultatet för påstående 9 stöder för sin del resultatet för påstående 7 ” *”Jag lär mig bättre med hjälp av portfolioövningarna än med hjälp av läroboken”*. Eleverna litat fortfarande på läroböcker som de mest använder som inlärningsmedel. Om man vill ändra denna riktning, måste man ge eleverna fler alternativ. Man måste betona att portfolion är elevernas egendom som infattar samma saker som läroboken men i annan form. Portfolions innehåll måste också vara så omfattande att alla centrala saker som finns i läroboken också kan hittas i portfolion. Jag tycker också att läraren har den centrala rollen i den här frågan. Läraren kan berätta för eleverna om portfolions möjligheter och påminna eleverna att de kan använda sin portfolio i inläringen även när de inte mer jobbar aktivt med portfolion.

Tyvärr tog bara 3 elever ställning till frågan 10 ” *Hur ska jag använda min portfolio?”* . Alla dessa elever tyckte att portfolion skulle vara ett bra verktyg när man repeterar vad man tidigare har lärt sig. Jag tycker att dessa elever har förstått portfolions mål ganska bra. Målet är att portfolion ger eleverna möjligheten att återkomma övningarna som de själv har gjort, repetera och granska deras utveckling med hjälp av portfolion. Problemet är bara att också de övriga eleverna hade samma möjlighet men enligt resultatet kommer de inte att använda den. Som jag tidigare sagt är det lärarens uppgift att berätta och påminna eleverna om portfolions användning efter arbetet har blivit färdigt. Eftersom dessa elever som del tog i den här undersökningen var nybörjare med portfolioarbetet, kan de inte ha någon uppfattning om portfolions möjligheter om någon inte berättar för eleverna om dem. Trots att denna portfolio var ett litet projekt, kan man också utvidga portfolion under läsåret. Om portfolion är mer omfattande, är det lättare för eleverna att uppfatta portfolions syfte och alla användningsmöjligheter som den har.

5 AVSLUTNING

Som tidigare sagt, är det viktigt att språkundervisningen i skolorna följer Europas utveckling för att kunna svara på utmaningar som Europas integrering förorsakar. Europarådet har svarat på de nya kraven genom referensramen och Den europeiska språkportfolion som är omfattande verktyg för undervisningen i skolorna fast deras användning i praktiken först kan vara jobbig. I den här avhandlingen har jag granskat elevernas åsikter om portfolioarbetet i språkundervisningen med hjälp av en kvantitativ undersökning ur fallstudiesynvinkel. En orsak till den här undersökningen var att det är viktigt att beakta elevernas åsikter när nya undervisningsmetoder planeras och utvecklas eftersom undervisningen borde basera sig också på elevernas behov.

I min undersökning blev det klart att portfolioarbetet är ett meningsfullt sätt för elever att studera ett nytt språk. Det finns många orsaker till resultaten. Viktigt är att portfolios innehåll är planerat så att övningarna i portfolion är utmanande och mångsidiga. Övningarnas innehåll och arbetsmängden med portfolion måste också beaktas i arbetet. Det svåraste är att hitta balansen mellan dessa faktorer. Trots att nästan alla elever, som fyllde i frågeformuläret i undersökningen, var ense om att portfolion är ett meningsfullt verktyg i språkinläringen, skilde deras åsikter mycket från varandra när det var fråga om portfolios innehåll. Övningarna som är lätta eller tråkiga för en elev, kan vara intressanta och utmanande för en annan elev. Det är sant att man inte kan tilltala alla men för att portfolion blir lyckad måste man beakta dessa utmaningar redan i planering av arbetet.

Enligt eleverna stöder portfolion deras inläring vilket är viktigt eftersom undervisningens största mål är att stödja elevernas inläring så mycket som möjligt. Trots det här var eleverna inte beredda att avstå från läroboken. Eleverna tyckte att de traditionella läroböckerna är ett bättre sätt att lära sig språket på än portfolion. För att ändra den här riktningen i åsikterna skulle det vara viktigt att ha mer autentiskt material med i undervisningen för att visa eleverna att det är helt möjligt att lära sig språk utan läroböckernas stöd.

Undersökningen visade också att eleverna inte kan utnyttja alla portfolios möjligheter. Bara en liten del av eleverna trodde att de kommer att använda portfolion senare i livet. Eleverna tyckte inte heller att de kunde följa sin utveckling bättre med hjälp av portfolion. Man måste komma ihåg att språkportfolion är ett nytt sätt att lära språk även för läraren. För att dra så

mycket nytta som möjligt av portfolion är det viktigt att både eleverna och lärarna får omfattande information om portfolions möjligheter och fördelar samt dess användning.

Trots att den här undersökningen visade att portfolion fungerar i undervisningen samt att eleverna har ganska positiva åsikter om portfolioarbetet finns det mycket arbete kvar innan portfolion kan bli ett omfattande medel som skulle leva sida vid sida med de traditionella undervisningsmedlen i skolorna. Ur lärarens synvinkel kan det vara jobbigt att planera och förverkliga portfolioarbetet som svarar på elevernas behov, en portfolio som är mångsidig och utmanande men samtidigt inte för tung. Eftersom portfolioarbetet är ett nytt sätt att undervisa, behöver eleverna först mycket hjälp och information om arbetet. Portfolioarbetet tar tid och resurser och därför är det nästan omöjligt att förverkliga alla delar av Den europeiska språkportfolion i undervisningen. En utmaning för alla som arbetar med portfolion är också traditioner som är fästa hos eleverna. Numerisk utvärdering och läroböcker är bekanta för eleverna sedan en lång tid och det kommer att ta mer än en portfolio för att eleverna blir säkra på portfolions möjligheter.

Jag har lärt mig mycket under den här undersökningsprocessen om portfolioarbetet och dess genomförande i undervisningen. Jag lyckades med mitt mål att klargöra elevernas åsikter om portfolioarbetet och granska orsakerna till dem. Den här undersökningen är på många sätt speciell för mig. De elever som deltog i undersökningen var mina första egna elever vilket gjorde den här undersökningen viktig för mig. Det var inte bara elever som måste klara sig utan läroböckernas hjälp. Med det här menar jag att jag var själv också nybörjare med portfolioarbetet. Jag tror att jag och mina elever lärde oss massor av nya saker om språkinläringen och språkportfolion under den här processen. Samtidigt fick jag se portfolions nackdelar och fördelar i mitt jobb som språklärare.

Språkundervisningen håller på att utvecklas hela tiden. För att språkportfolion skulle kunna följa utvecklingen, behöver man fortfarande utforska detta ämne. Min studie var bara en liten fallstudie som inte ger alla svar men jag hoppas att den här undersökningen kan inspirera andra språklärare eller studerande att bekanta sig med portfolion i språkundervisningen och undersöka dess möjligheter för att kunna svara på elevernas behov också i framtiden. Innan nya metoder i undervisningen kan ersätta ens en del av de traditionella metoderna, måste skolvärlden ha lärare och elever som vågar prova och forska dessa nya möjligheter i undervisningen och språkinläringen.

LITTERATUR

Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. 2003. Översatt Irma Huttunen & Hanna Jaakkola. Helsinki: WSOY.

Hildén, R. 2004. Opettajien näkemyksiä Eurooppalaisen kielisalkun ensimmäiseltä kokeiluvuodelta. I Jaatinen, R., Kaikkonen, P., Lehtovaara, J. (red.) *Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta: Puheenvuoroja sillanrakentajilla.* Tampere: Juvenes Print – Tampereen yliopistopaino Oy, 140-163.

Hildén, R., Takala, S. 2005. Kielisalkulla kohti selkeää ja monipuolista arviointia. I Kohonen, V. (red.) *Eurooppalainen kielisalkku Suomessa: tutkimus ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia.* Helsinki: WSOY, 315-326.

Huttunen, I. 1997. *Kimmoke: Kielten oppimisen ja opettamisen yleiseurooppalainen viitekehys opettajan opas.* Helsinki: Edita Oy.

Kaikkonen, P. 2005. Kielikasvatus koulun vieraan kielen opetuksen kehyksenä. I Kohonen, V. (red.) *Eurooppalainen kielisalkku Suomessa: tutkimus ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia.* Helsinki: WSOY, 45-58.

Kohonen, V. 1994. Salkkuarvioinnin mahdollisuuksista opettajan ammatillisen kehittymisen tukena. I Linnakylä, P., Pollari, P. & Takala, S. (red.) *Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 33-50.

Kohonen, V. 2005. Eurooppalaisen kielisalkun kehittämistyö ja tavoitteet: miten kielisalkku voi edistää kielikasvatusta? I Kohonen, V. (red.) *Eurooppalainen kielisalkku Suomessa: tutkimus ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia.* Helsinki: WSOY, 7-44.

Kohonen, V., Lehtovaara, J., Jaatinen, R. 2005. Eurooppalainen viitekehys – hyvä renki mutta huono isäntä. Viitekehys kieltenopetuksen tukena. I Kohonen, V. (red.) *Eurooppalainen kielisalkku Suomessa: tutkimus ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia.* Helsinki: WSOY, 327-346.

Kristiansen, I. 1998. *Tehokkaita oppimisstrategioita: esimerkkinä kielet.* Porvoo: WSOY

Lammi, K. 2004. Kielisalkku lukion kieltenopetuksen kehittämisessä. I Sajavaara, K & Takala, S. (red.) *Kielikoulutus tienhaarassa.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 343-353.

Linnakylä, P. 1994. ”Mikä ihmeen portfolio? Arvioinnin ja oppimisen liitto”. I Linnakylä, P., Pollari, P. & Takala, S. (red.) *Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 9-31.

Niikko, A. 2001. *Portfolio oppimisen avartajana.* Helsinki: Tammi.

Pollari, P. 1994. Portfolio koulussa: Salkullinen papereita vai pussillinen kultaa? I Linnakylä, P., Pollari, P. & Takala, S. (red.) *Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 51-63.

Pollari, P., Ahlroos, P., Eloranta & M. Väänänen, P. 1996. Opettajasta oppimisen ohjaajaksi: Portfolio opettajan näkökulmasta. I Pollari, P. Kankaanranta, M. Linnakylä, P. (red.) *Portfolion monet mahdollisuudet*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 165-176.

Takala, S. 1994. Arviointi – ongelma ja mahdollisuus. I Linnakylä, P., Pollari, P. & Takala, S. (red.) *Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 1- 31.

Tynjälä, P. 1999. *Oppiminen tiedonrakentamisena: konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Taube, K. 1997. *Portfoliomethodiken: undervisningsstrategi och utvärderingsinstrument*. Stockholm: Förslagshuset Gothia AB.

ELEKTRONISKA KÄLLOR

Aarno, H. & Enqvist, J. 2002. *Autenttinen oppiminen ja osaamisen rakentaminen verkossa*. Tillgänglig www: <http://openetti.aokk.fi/diana/Autenttisuus.htm>

Hedman, L. & Eklund, H. 1998. *Invandrare, språk och dagstidningar*. Tillgänglig www: <http://www.soc.uu.se/publications/fulltext/wp02full.html#462>

Kantelinen, R. 2006. *Kielikasvatuksen haasteet*. Tillgänglig www: <http://www.joensuu.fi/ajankohtaista/tiedotteet/2006/kantelinen.html>

Mäkelä, A. 1998. Referat om Jonassen, D.H., Beissner, K. & Yacci, M. 1993. Structural Knowledge: Techniques for Representing, Conveying, and Acquiring Structural Knowledge. Tillgänglig www: <http://www.knowledge.hut.fi/projects/its/strucknow.htm>

Nyman, I. & Wester, K. *Handledning*. Europeisk språkportfolio 6–16 år. Tillgänglig www: http://www.skolutveckling.se/digitalAssets/2604_portfolio_handledning.pdf

Inet 1: Uppsala Universitet: Europarådets språkprojekt – Europeisk språkportfolio. Tillgänglig www: <http://www.fba.uu.se/portfolio/sv/link3.htm>

Inet 2: Skolverket – Moderna språk. Tillgänglig www: <http://www3.skolverket.se/ki03/info.aspx?sprak=SV&id=EN&skolform=21&ar=9900&infoty p=8>

Inet 3: Uppsala Universitet: Europarådets språkprojekt – Europeisk språkportfolio. Tillgänglig www: <http://www.fba.uu.se/portfolio/sv/link10.htm>

Inet 4: Utbildningsstyrelsen: Beskrivning av färdighetsnivåerna. Tillgänglig www: <http://www.oph.fi/svenska/pageLast.asp?path=446,24512,6293,6295>

Inet 5: Opettajan verkkopalvelu: Portfolio – Mikä on portfolio? Tillgänglig www: <http://www.edu.fi/oppimateriaalit/portfolioly/>

Inet 6: Multimediabyrå: Portfolio – en metod att se sitt lärande. Tillgänglig www: <http://www.multimedia.skolverket.se/scripts/view/frame.asp?i=42187&t=28466>

Inet 7: Skolporten.com: Fakruta – Vad är portfolio? Tillgänglig www: <http://www.skolporten.com/arkiv/view.asp?id=1951>

Inet 8: Peda.net: Portfolion tarkoitus. Tillgänglig www: <http://www.peda.net/veraja/jyu/ac/all/portfolio/pofoopas/tarkoitus>

Inet 9: EU Milestone: Europeiska språkportfolio. Tillgänglig www: <http://www2.orebro.se/komvux/elp/Swedish%20%20ELP%20validated%202003.pdf>

Inet 10: Eurooppalainen kielisalkku. Tillgänglig www: <https://yliopistojentt.fi/laitokset/okl/tokl/projektit/eks/pdf/lueminut.pdf>

Inet 11: Uppsala universitet: Europarådets språkprojekt – Europeisk språkportfolio. Tillgänglig www: <http://www.fba.uu.se/portfolio/sv/link9.htm>

Inet 12: Nätpedagogisk vägledning. Tillgänglig www: http://_www.dusor.fi/filer/natpedagogik.pdf

Inet 13: Kajaanin AMK- Profjektioppinen: Arviointi: Itsearviointi ja reflektio. Tillgänglig www: http://193.167.122.14/opiskelu/koulutus/oppimisprosessity%F6kalut/PORTFOLIOarviointi.htm#Reflektio_ja_itsearviointi

Inet 14: Oppimiskäsityksiä/Konstruktivismi. Tillgänglig www: <http://www.edu.oulu.fi/okl/lo/kt2/wkonstr.htm>

Inet 15: Mäntynummen koulun opsit. Tillgänglig www: <http://opspro.peda.net/lohja/viewer.php3?DB=mantynummi>

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Hörförståelse	Jag kan känna igen vanliga ord och mycket enkla fraser som gäller mig själv, min familj och min direkta omgivning, men bara när man talar till mig sakta och tydligt.	Jag kan förstå fraser och mycket vanliga ord som gäller mina personliga förhållanden, t.ex. information om mig själv och min familj, närmiljö och vardagliga sysselsättningar samt anställning. Jag kan uppfatta huvudinnehållet i korta, tydliga och enkla budskap och meddelanden.	Jag kan förstå huvudinnehållet i tydligt standardtal om välkända företeelser som man regelbundet stöter på i arbete, i skola, på fritid, osv. Om språket talas relativt långsamt och tydligt kan jag i stora drag förstå många radio- och TV-program om dagsaktuella frågor eller om ämnen av personligt intresse.	Jag kan förstå längre framställningar i t.ex. föreläsningar samt följa med i mer komplicerad argumentation, dock under förutsättning att ämnet är någorlunda bekant. Jag kan förstå det mesta i nyheter och aktuella program på TV. Jag kan förstå de flesta filmer där det talas standardspråk.	Jag kan förstå mer utvecklat språk även när det inte är klart strukturerat och sammanhanget enbart antyds utan att klart uttryckas. Jag kan förstå TV-program och filmer utan alltför stor ansträngning.	Jag har inga svårigheter att förstå något slags talat språk, vare sig i direktkontakt eller via radio, TV och film. Jag förstår även tal i högt tempo som det talas av en infödd under förutsättning att jag hunnit vänja mig vid den regionala variationen i språket.
Läsförståelse	Jag kan förstå vanliga namn, ord och mycket enkla meningar, t.ex. på anslag och affischer eller i kataloger.	Jag kan läsa mycket korta och enkla texter. Jag kan hitta viss information jag behöver i enkelt och vardagligt material som annonser, prospekt, matsedlar och tidtabeller. Jag kan förstå korta och enkla personliga brev.	Jag kan förstå texter som till största delen består av högfrekvent språk som hör till vardag och arbete. Jag kan förstå beskrivningar av händelser, känslor och önskemål i personliga brev.	Jag kan läsa artiklar och rapporter som behandlar aktuella problem och som uttrycker attityder och åsikter. Jag kan förstå samtida litterär prosa.	Jag kan förstå långa och komplicerade faktatexter liksom litterära texter och jag uppfattar skillnader i stil. Jag kan förstå fackartiklar och längre instruktioner även inom områden som ligger utanför mina intressen och erfarenheter.	Jag kan utan ansträngning läsa praktiskt taget allt skrivet språk, även abstrakta texter som är strukturellt och språkligt komplicerade, t.ex. manualer, fackartiklar eller litterära verk.
Samtal / muntlig interaktion	Jag kan samtala på ett enkelt sätt under förutsättning att den andra personen är beredd att tala långsamt och upprepa eller formulera om vad som sagts eller hjälpa mig att formulera vad jag själv vill säga. Jag kan ställa och besvara enkla frågor av omedelbart intresse eller inom vanliga ämnesområden.	Jag kan delta i samtal och rutinuppgifter som kräver ett enkelt och direkt utbyte av information om välkända ämnen och sysselsättningar. Jag kan fungera i mycket korta sociala samtal, men jag förstår i allmänhet inte tillräckligt för att själv hålla liv i samtalet.	Jag kan fungera i de flesta situationer som kan uppstå vid resor i länder eller områden där språket talas. Jag kan utan förberedelser gå in i ett samtal om ämnen av personligt intresse eller med anknytning till vardagslivet, t.ex. familj, fritidsintressen, arbete, resor och aktuella händelser.	Jag kan samtala och diskutera så pass flytande och ledigt att jag kan umgås med infödda på ett naturligt sätt. Jag kan ta aktiv del i diskussioner om välkända ämnen och förklara och försvara mina åsikter.	Jag kan uttrycka mig flytande och spontant utan att alltför tydligt söka efter rätt uttryck. Jag kan använda språket flexibelt och effektivt för sociala, intresse- och yrkesanknutna ändamål. Jag kan formulera idéer och åsikter med viss precision samt med viss skicklighet anpassa mig efter den person jag talar med.	Jag kan utan ansträngning ta del i vilka samtal och diskussioner som helst och därvid effektivt välja vardagliga och idiomatiska uttryck. Jag kan uttrycka mig flytande och överföra nyanser med viss precision. Om jag ändå får svårigheter kan jag med omformuleringar kringgå dessa så smidigt att andra knappast märker det.
Muntlig produktion	Jag kan använda enkla fraser och meningar för att beskriva var jag bor och människor jag känner.	Jag kan använda en rad fraser och meningar för att med enkla medel beskriva min familj och andra människor, människors levnadsvillkor, min utbildning och mina nuvarande och tidigare arbetsuppgifter.	Jag kan binda samman fraser på ett enkelt sätt för att beskriva erfarenheter och händelser, mina drömmar, förhoppningar och framtidsplaner. Jag kan kortfattat ge skäl och förklaringar för mina åsikter och planer. Jag kan berätta en historia eller återberätta händelseförloppet i en bok eller film och beskriva mina intryck.	Jag kan klart och detaljerat beskriva förhållanden inom mina intresse- och erfarenhetsområden. Jag kan förklara en ståndpunkt och ange för- och nackdelar med olika alternativ.	Jag kan klart och detaljerat beskriva komplicerade ämnesområden med sidoteman och anknytningar. Jag kan utveckla speciella aspekter samt runda av framställningen med en konsekvent slutsats.	Jag kan presentera en klar och flytande beskrivning eller argumentation som i stil passar sammanhanget. Jag kan presentera en effektiv logisk struktur som hjälper mottagaren att lägga märke till och minnas viktiga punkter.
Skriftlig färdighet	Jag kan skriva korta, enkla meddelanden, t.ex. ett vykort med hälsningar. Jag kan fylla i personliga uppgifter som namn, adress och nationalitet i enklare formulär.	Jag kan skriva korta, enkla meddelanden och föra enkla anteckningar. Jag kan skriva ett mycket enkelt personligt brev, t.ex. för att tacka någon för något.	Jag kan skriva enkel, sammanhängande text om ämnen som är välkända för mig eller av personligt intresse. Jag kan skriva personliga brev som beskriver upplevelser och intryck.	Jag kan skriva klar och detaljerad text inom mina intresseområden. Jag kan skriva en uppsats eller rapport som förmedlar information eller ger skäl för eller emot en viss ståndpunkt. Jag kan skriva brev som framhäver den personliga innebörden av händelser och erfarenheter.	Jag kan uttrycka mig i klar och väl strukturerad text med utförligt angivna synpunkter och förklaringar. Jag kan skriva om komplicerade förhållanden i ett brev, en uppsats eller en rapport och argumentera för vad jag anser är viktigt. Jag kan välja en stil som är anpassad till den tänkte läsaren.	Jag kan skriva klar och flytande text i en stil som passar tillfället. Jag kan skriva komplexa brev, rapporter eller artiklar som presenterar ett ämne på ett logiskt och effektivt sätt som hjälper läsaren att lägga märke till och minnas viktiga punkter. Jag kan skriva sammanfattningar och översikter över facktexter eller litterära verk.

BILAGA 2: Frågeformulär

KYSELYLOMAKE

Portfoliotehtävät ja – työskentely

Vastaa olla oleviin väittämiin ympyröimällä sinua lähinnä oleva vaihtoehto:

1= täysin eri mieltä 2=hieman eri mieltä 3=hieman samaa mieltä 4=täysin samaa mieltä

1. Portfoliotyöskentely oli minulle mielekästä. 1 2 3 4

2. Portfoliotehtävät olivat mielenkiintoisia. 1 2 3 4

3. Portfoliotehtävät olivat monipuolisia. 1 2 3 4

4. Portfoliotehtävät olivat haastavia. 1 2 3 4

5. Portfoliotehtävien työmäärä oli sopiva. 1 2 3 4

6. Portfoliotehtävät tukivat oppimistani. 1 2 3 4

7. Opin portfoliotehtävien avulla paremmin kuin oppikirjasta. 1 2 3 4

8. Portfoliotehtävien avulla pystyin hahmottamaan omat heikkouteni. 1 2 3 4

9. Aion hyödyntää portfolioa opinnoissani myös jatkossa. 1 2 3 4

10. Mikäli vastasit kysymykseen 9 hieman samaa mieltä tai täysin samaa mieltä, kerro lyhyesti, miten aiot hyödyntää portfoliotasi:

BILAGA 3: Övning 1

I. SVENSKA NAMN

- **Kerää ruotsalaisista aikakauslehdistä** ruotsalaisia miesten, naisten ja paikkojen nimiä alla olevaan ruudukkoon.
- Jos löydät lehdistä jotain **muuta ruotsinkielistä hauskaa** tai muuten vain mielenkiintoista, lisää löytösi kohtaan "muut ihmeet".
- Samalla, kun kerää leikkeitäs mieti myös, **mistä tiesit, että nimet, jotka valitsit ovat juuri ruotsalaisia.**
- **Väritä ja leikkaa** valmistyösi ja **liitä** se portfolioosi.

Naisten nimiä:	Miesten nimiä:
Paikkojen nimiä:	Muut ihmeet:

2. STUDENTKORT

- **Täyty** alla olevaan opiskelijakorttiin omat henkilötietosi **kokonaisin lausein**.
- **Lisää oma kuvasi** tai voit myös piirtää sen.
- **Liimaa oppilaskortti portfoliosi kansilehteen**.

Studentkort Mäntynummen koulu	
Namn: _____ _____	
Adress: _____ _____ _____	
Ålder: _____	
Lite om mig: _____ _____	Foto

BILAGA 4: Övning 3

3. SMALL TALK - SERIE

- **Piirrä ja kirjoita** oma ruotsinkielinen **sarjakuvasi** valmiiseen sarjakuvapohjaan tai erilliselle paperille.
- **Sarjakuvassa tulee olla**
 - tervehdykset
 - lyhyt keskustelu esim. kuulumisten kysely
 - hyvästelyt
- Voit **laajentaa** sarjakuvakeskustelua omien taitojesi mukaan.
- **Piirrä ja väritä** työsi niin kuin itse haluat. Voit käyttää myös lehtileikkeitä apuna kuvituksessa.
- **Otsikoi** valmis työsi ja **liitä** se portfolioosi.

BILAGA 5: Övning 4

4. MINA HOBBYER

- **Laadi lista** kymmenestä harrastuksestasi tai tavastasi viettää vapaa aikaa.
- Kirjoita harrastukset listaan **preesensissä**.
- **Liitä** valmis työsi portfolioosi.

Mina Hobbyer:

Jag...

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

