

**EGENUTVÄRDERING AV
SPRÅKKUNSKAPER I SVENSKA MED
HJÄLP AV DEN EUROPEISKA
REFERENSRAMEN OCH DIALANG-
TESTET**

Katja Anttila

Pro gradu-avhandling i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk

Våren 2013

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Katja Anttila	
Työn nimi: Egenutvärdering av språkkunskaper i svenska med hjälp av den europeiska referensramen och DIALANG-testet	
Oppiaine: ruotsin kieli	Pro gradu -tutkielma
Vuosi 2013	Sivumäärä: 64 +6
<p>Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan 10 suomalaisen yliopisto-opiskelijan taitoja itsearvioida omaa osaamistaan ruotsin kielen rakenteissa ja luetunymmärtämisessä eurooppalaisen viitekehyksen taitotasojen ja DIALANG-testin avulla. Kielitaidon itsearviointi on melko uusi käsite kielenoppimisen saralla (Huhta 2007). Itsearviointi mainitaan kuitenkin osana sekä perusopetuksen (2004) että lukion (2003) opetussuunnitelmaa.</p> <p>Tutkimusmenetelmä oli pääasiassa laadullinen. Tutkimusaineisto kerättiin yhdistetyssä testaus- ja haastattelutilanteessa. Tarkoituksena oli selvittää, miten opiskelijoiden valitsemat eurooppalaisen viitekehyksen taitotasot vastasivat tasoja, jotka DIALANG-testi antoi tulokseksi. Tarkoituksena oli lisäksi selvittää, mikä vaikuttaa opiskelijoiden käsitykseen kielitaidostaan. Lopuksi tarkasteltiin myös, mitä opiskelijat ajattelivat oman arviointinsa ja testituloksensa välisestä suhteesta.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi, että suurin osa opiskelijoista yliarvioi osaamisensa ruotsin kielen rakenteissa ja aliarvioi osaamisensa ruotsin kielen luetunymmärtämisessä. Ainoastaan yhdellä opiskelijalla oli aikaisempaa kokemusta kielitaidon itsearvioinnista. Toisaalta kahdella muulla opiskelijalla oli kokemusta itsearvioinnista omassa pääaineessaan, mistä oli hyötyä myös kielitaidon arvioinnissa. Useimmat opiskelijat arvelivat arvioinnin vaikeuden syyksi harjoituksen puutteen. Tutkimukseni vahvistaa käsitystä siitä, etteivät itsearvioinnin tavoitteet lukio-opetuksessa ole toteutuneet, vaan itsearvioinnin roolia opiskelussa tulisi korostaa.</p>	
Avainsanat: egenutvärdering, den europeiska referensramen, DIALANG	
Säilytyspaikka: Kielten laitos	
Muita tietoja:	

INNEHÅLL

1 INLEDNING.....	9
2 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER.....	11
2.1 Egenutvärdering.....	11
2.1.1 Egenutvärdering som begrepp.....	11
2.1.2 Utvecklingen av egenutvärdering.....	13
2.1.3 Självkänslans och språk jagets betydelse.....	13
2.2. Gemensam europeisk referensram för språk.....	14
2.2.1 Färdighetsnivåer.....	16
2.2.2 Den europeiska språkportföljen.....	17
2.3 DIALANG.....	19
2.3.1 DIALANG-testets presentation.....	19
2.3.2 Olika faser i DIALANG.....	20
2.4 Svenska som andra inhemska språk.....	22
2.4.1 Svenska som en del av högskoleexamen.....	22
2.4.2 KORU-projektet.....	23
3 MATERIAL OCH METOD.....	25
3.1 Insamling av material.....	26
3.2 Intervju som insamlingsmetod.....	30

4 RESULTAT.....	33
4.1 Egenutvärdering i svenska.....	33
4.1.1 Svenska strukturer.....	33
4.1.2 Svensk läsförståelse.....	35
4.1.3 DIALANG-testets resultat.....	38
4.1.3.1 Svenska strukturer.....	38
4.1.3.2 Svensk läsförståelse.....	39
4.1.3.3 Sammanfattning av resultat.....	41
4.2 Intryck av informanternas uppfattningar om sina språkkunskaper.....	43
4.3 Upprepade teman i intervjun.....	47
4.3.1 Resultatet motsvarade förväntningar.....	47
4.3.2 Resultatet var en besvikelse.....	49
4.3.3 Egenutvärdering var svårt.....	51
4.3.4 Negativa attityder.....	53
5 SAMMANFATTANDE DISKUSSION.....	56
LITTERATUR.....	61
BILAGOR.....	65

1 INLEDNING

Var och en av oss har lärt sig något främmande språk i skolan. Inlärningsmetoderna är ganska likadana och välkända för alla. Vi har t.ex. övat grammatik, lärt oss ord utantill, läst texter i böcker och framför allt suttit på lektionerna och lyssnat på läraren. När det blir tal om egenutvärdering av sina kunskaper är det inte längre lika bekant för oss. Enligt Huhta (2007) är egenutvärdering av språkkunskaper en ganska ny företeelse inom språkinläring och -undervisning. Även om företeelsen är ny är den en viktig del av inläringen, speciellt när det är frågan om det livslånga lärandet.

Det huvudsakliga syftet med denna studie är att bidra med ny kunskap om egenutvärdering av språkkunskaper i svenska med hjälp av färdighetsnivåer som ingår i den europeiska referensramen och DIALANG-testet hos en grupp universitetsstuderande. I undersökningen deltog tio (10) informanter varav hälften är kvinnor och hälften är män. Alla informanter studerar vid universitet och har avlagt den obligatoriska kursen i svenska. Informanterna egenutvärderade först sina språkkunskaper i svenska strukturer och svensk läsförståelse med hjälp av skalorna som ingår i den europeiska referensramen. Därefter genomförde de ett struktur- och läsförståelsetest i DIALANG. Efter testen följde en kort intervju vars avsikt var att få information om hur informanterna upplevde testresultatet och vad påverkar informanternas uppfattning om deras språkkunskaper i svenska. Avsikten var också att utreda om informanterna hade utvärderat sina språkkunskaper tidigare och vad de tyckte om egenutvärderingen. Metoden är huvudsakligen kvalitativ men kvantitativ metod tillämpades som stöd när informanternas egenutvärderingar uppdelades. Även kvalitativ innehållsanalys tillämpades som analysmetod.

Min hypotes är att informanterna undervärderar sina språkkunskaper i svenska. När jag letade efter informanterna till undersökningen berättade många att *jag inte kan delta eftersom jag inte kan någonting* eller de var intresserade tills de hörde att det var *svenska* språket det handlade om. Attityderna till svenska språket är inte alltid så positiva (se t.ex. Leinonen och Vesa 2007). En generell negativ ställning kan påverka att många tycker att de inte kan något och de börjar underskatta sina kunskaper. I

princip har alla finskspråkiga läst svenska från och med grundskolan och kan *något*. Jag är också intresserad av att få veta om informanterna som deltar i den aktuella undersökningen har negativa attityder mot svenska språket.

Dispositionen till avhandlingen är följande: i kapitel 2 redogör jag för viktiga begrepp såsom *egenutvärdering* (en. self-assessment), *gemensam europeisk referensram* (CEFR) och *DIALANG-testet* som tillsammans bildar det centrala i min avhandling. I samband med CEFR behandlar jag även språkportföljen eftersom portföljen ansluter sig tätt till referensramen och avsnittet ger ny kunskap om referensramens historia. Även egenutvärdering har en central roll i språkportföljen. Avslutningsvis behandlar jag också svenskans roll i högskolor som det andra inhemska språket. Kapitel 3 presenterar material och metoder som jag har tillämpat i undersökningen. I kapitel 4 förevisas undersökningens resultat. Först tar jag upp informanternas egenutvärderingar och DIALANG-testets resultat. Vidare presenteras intryck som har en inverkan på informanternas språkkunskaper och i slutet upplyses informanternas tankar gällande testresultaten och egenutvärdering. I kapitel 5 diskuteras resultaten.

2 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

I detta kapitel kommer jag att redogöra för de viktigaste begrepp som ansluter sig till min undersökning såsom den europeiska referensramen och DIALANG-testet. Jag kommer också att ge en översikt över andra undersökningar som behandlar egenutvärdering. Avslutningsvis behandlar jag svenskans ställning som andra inhemska språk. I avhandlingen använder jag uttrycket *student* som ett universalbegrepp av alla som lär sig främmande språk oavsett utbildningsnivån.

2.1 Egenutvärdering

För att förstå undersökningens tema är det centralt att bekanta sig med vad konceptet *egenutvärdering* betyder, vad det innehåller och varför det är en essentiell del av inläring. Även om egenutvärdering nämns både i den nationella läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen 2004, 262) och i grunderna för gymnasiet läroplan (Utbildningsstyrelsen 2003, 222) är egenutvärdering ganska nytt inom språkinläring. Egenutvärdering anknyter sig till allt lärande och alla utbildningsgrenar, från inläring av främmande språk till studier i medicin. Jag kommer att belysa egenutvärdering både från en språklig och generell synpunkt.

2.1.1 Egenutvärdering som begrepp

Boud (1995, 11) poängterar att egenutvärdering alltid har haft en viktig roll i inläringen. När studenterna lämnar in en essä har de redan någon uppfattning om hur bra essän är och språkstudenterna går igenom ordlistor för att få veta hur omfattande deras ordförråd är. Till följd av detta kan man konstatera att studenterna beständigt egenutvärderar sina handlingar. Alderson (2005, 4) uppger att det är ett faktum att utvärdering är en viktig del av både inläring och lärande. Läraren måste veta vad

studenterna redan kan och känna till deras styrkor och svagheter så att läraren kan ge råd hur man kan bli bättre och ge feedback. Boud (1995, 12) påstår att egenutvärdering inte betyder att studenterna bara betygsätter sitt eget arbete utan att målet är att få dem att fundera ut vilka egenskaper t.ex. en bra essä eller rapport har och tillämpa kunskapen på sitt eget arbete. Lehtola (2011, 4) betonar att *egenutvärderingen av språkkunskaper* är en viktig förmåga eftersom egenutvärderingen engagerar studenten i inlärningsprocessen och hjälper studenten att identifiera sina styrkor och svagheter.

Enligt Koppinen m.fl. (1999, 84) är syftet med egenutvärderingen att utveckla studenten som en självständig och ansvarsfull inlärare. Men vad är det egentligen en student utvärderar? Benämningen vilseför lätt eftersom studenten inte behöver utvärdera sig själv utan t.ex. sin inläring, sina studietekniker, effektivitet och ansvarighet. Boud (1995, 11) påpekar att utvärdering alltid innebär två viktiga element. Det första elementet innehåller tanken om att det är omöjligt att säga om arbetet det är fråga om är dugande eller inte om man inte vet vad som uppfattas som ett bra arbete. Det andra elementet innebär förmågan att bedöma om det ifrågavarande arbetet möter de definierade kriterierna eller inte.

Flera forskare (bl.a. Boud 1995, Oscarson 1997 och Ruohotie 1998) anser att egenutvärdering är en viktig del av det livslånga lärandet. Det är betydande att studenten lär sig utvärdera sin prestation realistiskt och styra sin egen inläring effektivt. Det är en essentiell kunskap också i framtida studier och arbetslivet där man är tvungen att styra och planera sin egen inläring självständigt. Lammi (2002, 33) hävdar att egenutvärdering är en del av sådan undervisning där studenten lär sig att gradvis ta allt mer ansvar för sin egen inläring. Egenutvärderingen kan också stärka studentens tro på sina egna möjligheter att bestämma över sina egna studier. Trots allt är ansvarsfullheten och förmågan att arbeta självständigt mycket individuellt. Enligt Lehtola (2011, 13) är studentens förpliktelse i inlärningsprocessen i egenutvärderingens nyckelposition.

Många undersökningar (t.ex. Boud 1995, Lehtola 2011, Mäkinen 2000) visar att det är viktigt att öva egenutvärderingskunskaper systematiskt för att uppnå pålitliga resultat. Utvecklingen av kunskaperna beror i hög grad på hur studenten kan planera, processera och styra inlärningsfunktioner och hur han/hon kan reglera sina egna känslor och sin

egen motivation. I början kan det vara svårt att utvärdera sina förmågor realistiskt. Då händer det lätt att man tror sig vara bättre eller sämre än man verkligen är. När man får mer övning, blir bilden ofta mer realistisk. Boud (1995, 50) framför att studenterna som är i början av sina studier har en tendens att överskatta sina kunskaper medan studenterna i slutet av sina studier underskattar sina kunskaper.

2.1.2 Utvecklingen av egenutvärdering

Huhta (2007, 372) konstaterar att (se även Oscarson 1997, 175) egenutvärdering av språkkunskaper är ett ganska nytt fenomen jämfört med många andra områden inom utvärdering av språkkunskaper. Boud (1995, 50) anger att egenutvärdering verkar vara en ganska ny tanke inom högre utbildning och har inte forskats i mycket. I USA har egenutvärdering ändå undersökts i någon mån redan på 30-talet. Då berörde undersökningen mest jämförelser mellan betyg som studenterna själv hade åstadkommit och betyg som deras lärare hade gett dem. Slutsatsen var att studenterna vanligtvis kunde förutsäga vilka betyg de skulle få. Speciellt i kvalitativ undersökning inom inläring och utbildning har egenutvärdering blivit ett vanligt angreppssätt (Oscarson 1997, 175).

Enligt Boud (1995, 50) började andra synvinklar kring egenutvärderingen intressera i början av 70-talet speciellt inom utbildning och medicin. Huhta (2007, 371) uppger att den konstruktiva inlärningsuppfattningen har haft en påverkan att egenutvärderingen har blivit allmännare. Oscarson (1997, 175) fastställer att det hjälper en i att lära sig nytt om man aktivt deltar i alla stadier i inlärningsprocessen och funderar på sin egen verksamhet och strukturerar det lärda innehållet på nytt.

2.1.3 Självkänslans och språkjetts betydelse

Laine & Pihko (1991, 15) framför att *språkjet* är en jaguppfattning som ansluter sig till studentens studier i främmande språk. Alla de uppgifter, uppfattningar, önskningar och också antaganden som en student har om sig själv intensifieras till språkjet, till exempel: hurdan är jag som språkinlärare? Vad kan jag? Vad kan jag lära mig? Hurdan skulle jag vilja vara? Laine & Pihko (1991, 15) noterar att språkjet inverkar t.ex. på

det hur en student förhåller sig till sina studier och vad han/hon kräver av och väntar av sig själv.

Även Boud (1995, 212) betonar att det finns förbindelser mellan studenternas självbild och egenutvärderingar. Studenterna kan utvärdera sig utifrån den bild de har av sig själv som nödvändigtvis inte har något att göra med den aktuella situationen. Enligt Laine & Pihko (1991, 15) formar sig språkjäget gradvis i samband med studierna och de viktigaste orsakerna till förändringar är studentens olika inlärningserfarenheter som kan vara positiva eller negativa. Språkjäget utvecklas i en positiv riktning genom positiva inlärningserfarenheter som stärker självrespekten och ökar förtroendet för egna möjligheter. På motsvarande sätt försvagar negativa inlärningserfarenheter studentens språkjäget och han/hon kan tänka sig att han/hon inte duger till någonting. Det kan leda till en avvärande attityd till språkstudier. (Laine & Pihko 1991, 15) Enligt Lammi (2002, 33) kan man utveckla sitt självförtroende med hjälp av egenutvärdering. Även Keltikangas-Järvinen (2010, 17) påpekar att självkänsla spelar en viktig roll i egenutvärderingen. En bra självkänsla hjälper studenten att utvärdera sina kunskaper realistiskt och identifiera sina styrkor och svagheter. Feedback från lärare eller kompisar har en betydelsefull roll gällande inlärningserfarenheterna (Laine & Pihko 1991, 15). Även Boud (1995, 200) hävdar att möjligheterna att diskutera med andra förbättrar inläringen.

2.2 Gemensam europeisk referensram för språk

I detta avsnitt presenterar jag den gemensamma europeiska referensramen och språkportföljen. Jag har valt att ta språkportföljen med eftersom den ansluter sig tätt till referensramen och även egenutvärdering är en del av portföljen. För att förstå studiens resultat är det viktigt att lära känna referensramens färdighetsnivåer A, B och C och veta vad nivåerna innehåller.

Gemensam europeisk referensram för språk (en. *Common European Framework of Reference* 2001) beskriver de kunskaper och färdigheter man borde behärska för att

kunna kommunicera framgångsrikt på ett språk. Den kulturella kontexten har också beaktats i beskrivningen. Referensramen definierar färdighetsnivåer som möjliggör att följa de framsteg som en inlärare gör under inlärningsprocessen och under hela livet. (Gemensam europeisk referensram för språk: lärande undervisning och bedömning 2007, 1, jag kommer att använda den engelska förkortningen CEFR i fortsättningen) Enligt Piippo m.fl. (2006, 41) specificerar referensramen språk, språkanvändning och språkinläring samt beskriver målen för språkstudier genom språkkunskapsnivåer. Med hjälp av den gemensamma grund som referensramen definierar kan man utarbeta kursplaner, läroplaner, examina och läromedel för språkinläring i hela Europa. Avsikten är att man ska kunna få hjälp att övervinna kommunikationshinder som förorsakas av olika utbildningssystem i Europa. Därigenom förstärker den europeiska referensramen det internationella samarbetet i språkinläringen. (Huttunen & Jaakkola 2003, 19)

Referensramen kan stå som ett hjälpmedel för de som bär ansvaret inom utbildningssektorn, t.ex. lärare kan vara säkra på att studerande möter de behov som de har ansvar för (CEFR 2007, 1). Referensramen kommer också att öka öppenheten i kurser och främja det internationella samarbetet inom området moderna språk eftersom den fungerar som en gemensam grund för en tydlig beskrivning av innehåll, mål och metoder (CEFR 2007, 1). Det är också lättare att erkänna examina när språkfärdighetskriterier är enhetliga vilket i sin tur främjar rörligheten i Europa.

Gemensam europeisk referensram för språk stödjer Europarådets allmänna mål enligt definitionen i ministerkommitténs rekommendationer R (82) 18 och R (98) 6, nämligen "att uppnå en större enighet bland sina medlemmar" och att eftersträva detta mål "genom gemensamma åtgärder på det kulturella området" (CEFR 2007, 2). Rådet för kulturellt samarbete i Europarådet (*Council for Cultural Co-Operation*, CDCC) arbetar genom projekt som följer de tre grundläggande principerna i Europarådets ministerkommittés rekommendation R (82) 18:

(1) Det rika arvet av olika språk och kulturer i Europa är en värdefull gemensam resurs som måste skyddas och utvecklas. För att denna mångfald inte ska bli ett hinder för kommunikation utan en källa till ömsesidigt berikande och ömsesidig förståelse krävs en stor insats på utbildningsområdet;

(2)Det är endast genom bättre kunskap om europeiska moderna språk som det kommer att vara möjligt att främja kommunikationen och samspelet mellan européer med olika modersmål och därigenom främja rörlighet, ömsesidig förståelse och ömsesidigt samarbete i Europa, samt övervinna fördomar och diskriminering;

(3)När medlemsstaterna antar eller utvecklar nationella handlingsprogram för inläring av och undervisning i moderna språk kan de uppnå större överensstämmelse på europeisk nivå genom lämpliga planer för kontinuerligt samarbete och samordning av politiska åtgärder. (CEFR 2007, 2)

Enligt ministerkommittén är det viktigt att stödja det nationella och internationella samarbetet mellan statliga och icke-statliga institutioner som har en stor roll gällande undervisnings- och bedömningsmetoder för inläring av moderna språk och att utveckla ett europeiskt system för att byta information som består av språkutbildning, inläring och forskning (CEFR 2007, 2). Referensramen är avsedd bland annat på följande användningsområden: planering av språkutbildning, planering av språkcertifiering och planering av självständigt lärande (CEFR 2007, 6). Det sistnämnda området innehåller t.ex. ökandet av inlärares medvetenhet om sin färdighetsnivå och egenutvärdering vilka intresserar mig främst.

2.2.1 Färdighetsnivåer

Det finns tre grundnivåer i referensramen som beskriver språkkunskaper. Nivåerna är A, B, och C. Nivå A står för en språkanvändare på nybörjarnivån, nivå B för en självständig språkanvändare och nivå C för en avancerad språkanvändare (CEFR 2007, 23). De tre nivåerna är alla vidare indelade i två olika färdighetsnivåer.

Färdighetsnivån A1 betyder att man är nybörjare och man förstår och använder vardagliga ord och uttryck. Man kan presentera sig själv och andra samt ställa och svara enkla frågor som var han/hon bor. Man kan samtala på ett enkelt sätt men det förutsätter att talpartnern talar långsamt och tydligt. På nivå A2 förstår man meningar och uttryck som rör omedelbara behov. Man kan berätta i enkla termer om sig själv och sin familj, bakgrund, närmiljö samt sitt arbete. (CEFR 2007, 24)

B1 är en nivå på vilken man förstår huvudinnehållet i vad man läser och hör om det presenteras på tydligt språk och handlar om vardagliga företeelser. Man klarar sig i de flesta situationer som uppstår under resor i områden där språket talas. Man kan skapa enkla, sammanhängande texter om saker som är bekanta eller intressanta för en. Man kan även beskriva sina erfarenheter och berätta om drömmar och framtidsplaner. På nivå B2 kan man delta i samtal med en modersmålstalare utan större ansträngningar. Vidare kan man skapa tydliga och detaljerade text av olika slags ämnen. (CEFR 2007, 24)

C1 står för avancerad språkanvändning, vilket betyder att man kan använda språket flytande, spontant och effektivt. Man förstår ett brett urval av texter, som är krävande och kan innehålla underförstådda betydelser. Man kan också använda språket flexibelt och effektivt t.ex. för arbetsrelaterade ändamål. Är man på nivå C2, betyder det att man kan med lätthet förstå praktiskt taget allt man läser eller hör. Vidare kan man sammanfatta information från olika källor och skilja nyanser även i mer komplicerade situationer. (CEFR 2007, 24)

Informanterna som deltar i den aktuella undersökningen utvärderade sina kunskaper i grammatik och läsförståelse med hjälp av nivåbeskrivningar. Nivåbeskrivningarna som informanterna använde är tillämpade på de speciella språkområden, dvs. grammatik och läsförståelse (se bilagor 1, 2 och 3).

2.2.2 Den europeiska språkportföljen

Kohonen (2005, 11) anger att bedömning baserad på referensramens färdighetsnivåer möjliggör att språkkunskapen kan bevisas på ett internationellt begripligt och jämförbart sätt. Detta under förutsättning att språklärarna använder skalorna överallt i Europa likställigt och pålitligt. Huhta (2007, 371) och Kohonen (2005, 11) konstaterar att den europeiska referensramens forsknings- och utvecklingsarbete har pågått sedan 1971 i Europarådet. Kohonen (2005, 11) påpekar att utvecklingen av *språkportföljen*, som är ett betydligt pedagogiskt och administrativt arbetsmedel i språkundervisning, inleddes däremot 1991 i Europarådet med namnet *European Language Portfolio*, ELP. Det har dock diskuterats sedan i slutet av 70-talet idén om studentens autonomi som den

europiska målriktningen i språkundervisning. Huhta (2007, 371) påminner att på 90-talet tillkom också ett annat projekt i vilken egenutvärdering av språkkunskaper har en viktig roll, *DIALANG* (mer om *DIALANG* i avsnitt 2.3).

Kohonen (2005, 11—12) framför att språkportföljen är en helhet som innehåller tre delar: 1) Språkpass (*Language Passport*), 2) Språkinlärningsberättelse (*Language Biography*) och 3) Arbetspärm (*Dossier*). Språkpassen presenterar studentens egenutvärderingar av språkkunskaper i olika språk. Passen innehåller också information om studentens kulturerfarenheter. Studenten bl.a. funderar på sig själv som en språkinlärare och språkanvändare samt värderar sina språk- och kulturfärdigheter i språkinlärningsberättelsen. I arbetspärmen behåller studenten sina officiella språkkunskapscertifikat och reflekterar sin inlärningsprocess. (Kohonen 2005, 12)

Studenterna kan utveckla sina inlärningskunskaper i främmande språk och sin flerspråkiga skicklighet med hjälp av språkportföljen (Kohonen 2005, 7). Enligt Huhta (2007, 371) är språkportföljen ett medel som stöder och kombinerar språkinläring, undervisning och bedömning. Kohonen (2005, 10) konstaterar att referensramen och språkportföljen främjar studentens självständiga språkstudier. Även referensramens färdighetsnivåer framhäver egen inläring för studenten utvärderar själv sina kommunikativa kunskaper i språk med hjälp av färdighetsnivåer. Språkportföljen har två uppgifter: en pedagogisk uppgift och en rapporterande uppgift (Kohonen 2005, 5). Huhta (2007, 372) noterar att egenutvärdering av språkkunskaper är en viktig del av språkportföljen där man använder färdighetsnivåer som hjälp.

Även Lammi (2002, 33) uppger att egenutvärdering är en viktig del av språkportföljen eftersom den hjälper studenten att se sina styrkor och svagheter. Lammi (2002, 33) påpekar att egenutvärderingen hjälper en att ta ansvar för sitt arbete, sätta mål, se inläringen som en process samt observera sin utveckling. Hon tillägger att man bör tänka på tre olika element när man utvärderar sitt arbete: vad man kan, vad man borde kunna samt vad man borde göra för att man kunde lära sig mer. Portföljbedömningen betonar var och ens individuella styrkor och kan i bästa fall förstärka självförtroendet. Framgången jämförs i första hand med ens egna tidigare resultat och inte med andras kunskap. (Lammi 2002, 33)

2.3 DIALANG

I detta avsnitt presenteras DIALANG-testet och berättas varför testet har utvecklats, vad det innehåller och hur det fungerar. Eftersom DIALANG har en central roll gällande studiens resultat är det viktigt att bekanta sig med testet för att förstå resultaten och hur studien har genomförts.

2.3.1 DIALANG-testets presentation

DIALANG-testet har uppstått som ett resultat av ett omfattande projekt som har finansierats av Europeiska kommissionen (Huhta 2007, 372). Enligt Alderson (2005, 31) baserar sig DIALANG-testet på CEFR (en. *Common European Framework of Reference* 2001) som är den mest allmänt erkända referensramen i språkinläring i Europa. Under åren 1996—2004 utvecklades ett utvärderingstest med 14 språk (bl.a. svenska, engelska, tyska, isländska och spanska) som finns gratis på Internet (<http://www.lancs.ac.uk/researchenterprise/dialang/about>). DIALANG-testet kan användas som hjälp när man vill testa sig på olika språk och olika språkområden. DIALANG-testet ger resultat enligt de sex färdighetsnivåerna i referensramen (A1—C2). Testet hjälper en att få veta sina starka och svaga sidor i främmande språk och på vilken färdighetsnivå man befinner sig.

Alderson (2005, 31) anger att betydelsefullt med DIALANG är att den inte ger några certifikat och därför tävlar inte med några andra test utan DIALANG fokuserar på inläraren. Man kan inte ersätta till exempel *språkexamen för statsförvaltningen* med DIALANG-testet utan syftet med DIALANG är att ge feedback om ens kunskaper och ge råd om hur man kan utveckla sina språkkunskaper. Huhta (2007, 373) påpekar att egenutvärderingen av språkkunskaper har också en central del i DIALANG-testet och den gemensamma europeiska referensramen ligger i grunden för dess egenutvärderingsinstrument.

Syftet med egenutvärderingen av språkkunskaper i DIALANG är att hjälpa språkinläraren att utveckla sin förmåga att egenutvärdera sitt kunnande. Syftet är också

att öka studentens kunskap om både sina egna kunskaper och om generell kunskap gällande språkkunnighet och användning av språk samt faktorer som inverkar på dem (Huhta & Figueras 2004, 65). I DIALANG-test ingår prov i fem delområden: grammatik, hörförståelse, läsförståelse, skriftlig färdighet och ordförråd. Egenutvärdering av språkkunskaper är dock möjligt enbart i tre områden, nämligen läsförståelse, skriftlig färdighet och hörförståelse. (Alderson 2005, 30)

2.3.2 Olika faser i DIALANG

DIALANG består av flera faser. Först väljer man språk och test man vill genomföra. Man kan välja vilket test och språk som helst och det är också möjligt att få anvisningarna på ett annat språk (Alderson 2005, 32). Om man t.ex. vill genomföra ett grammatiktest i tyska kan man få anvisningarna på finska. Sedan följer ett valfritt placeringstest som hjälper att preliminärt utvärdera ens språkkunskap. Testet man sedan genomför baserar sig på placeringstestets resultat (eller tillsammans med egenutvärderingsdelens resultat). Testerna finns i tre svårighetsgrader: lätt, medium och svår (Alderson 2005, 33). Man kan hoppa över placeringstestet men då blir man påmind om att testet man genomför kan vara för lätt eller svårt eftersom det inte finns någon information om användarens kunskapsnivå.

I det valfria placeringstestet ska man avgöra om orden på skärmen verkligen existerar eller om de är påhittade. Sammanlagt finns det 75 ord. 50 av dessa ord existerar medan 25 är tillgjorda. Användaren vet inte hur många av orden existerar och hur många är falska. (Alderson 2005, 33) Efter testet får man omedelbar feedback som innehåller sex poängskalor och är följande: 0—100, 101—200, 201—400, 401—600, 601—900 och 901—1000. Noll är den lägsta poängsumman och 1000 den högsta. Skalorna har olika beskrivningar. Resultatet 0—100 betyder att studenten känner till en del ord men saknar systematiska kunskaper i språkets grundläggande ordförråd. 101—200 poäng betyder att studenten har mycket elementära kunskaper i språket, förmodligen tillräckligt goda för turiständamål eller för att "ta sig fram" men inte så mycket mer. Resultatet 201—400 betyder att studenten har ett begränsat ordförråd som kan vara tillräckligt för vardagslivet men som inte innebär några mer specialiserade kunskaper i språket. Poäng mellan 401—600 berättar att studenten har som regel ett bra grundläggande ordförråd

men har svårt att ta till sig material avsett för infödda talare. 601—900 poäng betyder att studenten är en avancerad inlärare med ett betydelsefullt ordförråd. Studenter på denna nivå har normalt fullt funktionella färdigheter och kan utan större problem läsa material på målspråket men kan däremot ligga lägre i fråga om hörförståelse. 901—1000 poäng är ett mycket högt resultat som man kan förvänta hos personer som befinner sig på nästan samma nivå som infödda talare.

Efter placeringstestet följer en valfri egenutvärderingsdel men den är tillgänglig bara i läsförståelse, skriftligt färdighet och hörförståelse (Alderson 2005, 30). I denna studie utförde informanter egenutvärderingsdelen separat från DIALANG-testet dvs. deras svar hade inte någon inverkan på testets svårighetsgrad utan jag använde informationen jag fick för att veta deras färdighetsnivåer baserade på egenutvärderingen. Delen innehåller 18 påståenden (se bilaga 4) som man svarar *ja* eller *nej*. Påståendena är förknippade med studentens färdighet att använda och förstå språk. De har på avsikt att få studenten att tänka igenom sin språkkunskap, t.ex. *Jag kan följa korta enkla skriftliga instruktioner, särskilt om de innehåller bilder* eller *Jag kan förstå artiklar eller reportage om aktuella problem i vilka författaren intar en särskild hållning eller har särskilda synpunkter* (DIALANG). Alderson (2005, 30) påpekar att i samband med testets resultat ger DIALANG två slags feedback. Den första innehåller information om skillnader mellan egenutvärderingen studenten har gjort och testets resultat samt förklarar varför möjliga skillnader förekommer. Den andra heter ”rådgivande feedback” vars syfte är att ge råd hur studenten kan övergå från den nuvarande färdighetsnivån till nästa färdighetsnivå i referensramen. Den rådgivande feedbacken kan se ut t.ex. följande:

Exempel på den rådgivande feedbacken (DIALANG):

"Ditt testresultat antyder att du befinner dig på nivå A2 och din självbedömning stämmer i stort sett med detta.

Du har en bra uppfattning om din egen färdighet. Detta hjälper dig att sätta upp meningsfulla och realistiska mål för din språkinlärning."

"I självbedömningen gav du svar som vi normalt skulle vänta oss av en inlärare på nivå B2. Ditt testresultat antyder dock att du befinner dig på nivå A2.

Om du har en tendens att överskatta din egen färdighet kan det hindra dig från att sätta upp meningsfulla och realistiska mål för din språkinläring."

Efter den valfria egenutvärderingsdelen följer själva språkkunskapstestet. DIALANG påminner att om studenten inte har gjort placeringstestet och egenutvärderingsdelen kan testet studenten utföra vara för lätt eller svårt. Testet innehåller olika slags uppgifter, till exempel flervalsuppgifter och komplettering av satser. Den sista delen av DIALANG är feedbackdelen som ger testets resultat som färdighetsnivå i referensramen och råd om hur studenten kan utveckla sin språkkunskap vidare till nästa nivå. Studenten kan också kontrollera sina svar och se de rätta och felaktiga svaren. (Alderson 2005, 30—34)

2.4 Svenska som andra inhemska språk

Detta avsnitt har jag tagit med eftersom denna studie handlar om det svenska språket. Informanterna som deltog i undersökningen har genomfört den obligatoriska kursen i det andra inhemska språket som hör till deras examen. För att förstå vad jag behandlar i resultatdelen är det viktigt att bekanta sig t.ex. med de krav som existerar för högskolornas svenskundervisning.

2.4.1 Svenska som en del av högskoleexamen

Enligt Jauhojärvi-Koskelo & Palviainen (2011, 82) ingår det obligatoriska kurser i språk och kommunikation inom universitetsstudier i Finland. Även om universiteten har en frihet att bestämma vad studierna innebär och hur omfattande de är följer de en grundläggande struktur som gäller alla studier i universitetssystemet. Detta betyder att de flesta studenter genomgår (åtminstone) en kurs i *modersmål* (finska eller svenska). Däremot genomgår alla studenter en kurs i *andra inhemska språket* (svenska för finskspråkiga och finska för svenskspråkiga) samt kurs(er) i minst *ett främmande språk* (kravet kan variera mellan fakulteter och vara mer än ett främmande språk). Svenska studier är en del av de språk- och kommunikationsstudier som ingår i alla

högskoleexamina i Finland och målet med studierna är att studenterna får tillräckliga språkkunskaper för att *förbättra, upprätthålla och utveckla sin yrkesfärdighet* (Jauhojärvi-Koskelo & Palviainen 2011, 82).

2.4.2 KORU-projektet

Under åren 2003-2006 finansierade Undervisningsministeriet ett projekt som heter *KORU-projektet* (Korkeakoulujen ruotsin kielen suoritusten yhteismitallisuuden kehittäminen = Att enhetliggöra bedömningen av svenskkunskaper vid högskolorna; Elsinen & Juurakko-Paavola 2006). I projektet samarbetade svensklärare både från universitetens språkcentra och yrkeshögskolorna för att bl.a. förenhetliga kriterier för bedömningen av högskolestudenternas muntliga och skriftliga kunskaper i svenska (Juurakko-Paavola 2011, 62). Omarbetning av språklagstiftningen, som började redan i början av 2000-talet, hade en betydande inverkan på KORU-projektets tillkomst. År 2004 trädde bl.a. en förnyad språklag (423/2003) och statsrådets förordning om bedömning av kunskaper i finska och svenska inom statsförvaltningen (481/2003) i kraft. (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006, 11) Avsikten med språkexamina för statsförvaltningen är att examinanden kan visa förmåga att använda finska eller svenska i tal och skrift och förmåga att förstå finska eller svenska. I den så kallade språkexamensförordningen (481/2003) konstateras att godkända examen bedöms med vitsordet utmärkt, god eller nöjaktig. Enligt förordningen motsvarar nivå 6 (C2) (på den sexgradiga färdighetsnivåskalan) utmärkt förmåga, nivåer 5 (C1) och 4 (B2) god förmåga och nivå 3 (B1) nöjaktig förmåga. Nivå 3 (B1) på den sexgradiga färdighetsnivåskalan är den lägsta godkända färdighetsnivån.

I KORU-projektet (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006) konstaterades att det orsakar problem i högskolor när studenterna inte lär sig svenska tillräckligt bra i de tidigare stadierna (Juurakko-Paavola 2011, 75). I fortsatta studier blir det sedan problem. Även om studenternas kunskaper inte motsvarar kriterierna får de godkända betyg och fortsätter till nästa stadium. Färdighetsnivå B1 som är kravet i högskolor är för hög för många studenter (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006, 132). Även Takala (2005, 293) påpekar att högskolor har svårigheter när de försöker förbättra studenternas språkkunskaper i svenska för att motsvara färdighetsnivå B1. Juurakko-Paavola (2011,

76) nämner att yrkeshögskolornas främsta uppgift gällande svenskundervisning inte är att koncentrera sig på att fylla i luckor i baskunskaper som studenterna har efter sina tidigare studier utan att utveckla studenternas kunskaper inom deras eget fack så att de kan använda svenska i det framtida arbetslivet. Juurakko-Paavola (2011, 76) uppger att yrkeshögskolorna har trots allt ofta inte något annat val än att bjuda på så kallad förberedande undervisning i svenska där man koncentrerar mest på grammatik och vokabulär.

Det visade sig i KORU-projektet att vara nyttigt att ge mer information till gymnasisterna om de krav som existerar på högskolenivå. Alla gymnasisterna vet inte att det ingår obligatoriska svenskstudier också på högskolenivå utan det blir en överraskning för många. Också Niemi (2008, 17) nämner i sin studie att svenska studier och dess kravnivå kommer som en överraskning för många studerande. Han nämner att en orsak till att man inte känner språkundervisningens struktur är det otillräckliga informationsflödet i skolor, familjer och arbetsplatser. Enligt Juurakko-Paavola (2011, 76) skulle det bli lättare att genomföra studier i svenska på fortsatta stadier om man hade satsat på studierna redan i gymnasiet. De otillräckliga språkkunskaperna hos gymnasisterna kommer också fram i Jauhojärvi-Koskelos & Palviainens (2011) studie. Det visade sig att en stor andel studenter inte har sina skriftliga färdigheter på nivå B1 när de påbörjar den obligatoriska kursen i svenska vid universitetet.

3 MATERIAL OCH METOD

Det huvudsakliga syftet med denna studie är att bidra med ny kunskap om egenutvärdering av språkkunskaper i svenska med hjälp av färdighetsnivåer som ingår i den europeiska referensramen och DIALANG-testet hos en grupp universitetsstuderande. Metoden är huvudsakligen kvalitativ. Jag tillämpar också kvantitativ metod som stöd när jag kategoriserar informanternas egenutvärderingar. Kvalitativ metod var ett naturligt val eftersom jag inte strävar efter statistiska generaliseringar i min studie utan mitt mål är att förstå informanternas verksamhet och ge en teoretiskt meningsfullt tolkning om temat (Eskola & Suoranta 1998, 61). Intervjumaterialet har jag analyserat med hjälp av en kvalitativ innehållsanalys. Informanternas egenutvärderingar har jag behandlat mest kvantitativt.

Jag var intresserad av att fortsätta med samma tema som i kandidatavhandlingen men jag ändrade synvinkeln. Jag skrev kandidatavhandlingen tillsammans med en vän och i avhandlingen hade vi bara två informanter och vi hade också engelska språket med. I avhandlingen jämförde vi informanternas attityder och språkkunskaper mellan engelska och svenska språket. Jag bestämde mig för att fortsätta bara med svenska i pro gradu-avhandlingen eftersom jag är främst intresserad av attityder och tankar som berör svenska språket.

Mina forskningsfrågor är följande:

- Hur motsvarar DIALANG-testets resultat informanternas egenutvärdering?
- Vad påverkar informanternas uppfattning om deras språkkunskaper i svenska?
- Hurdana tankar har informanterna om sitt testresultat i svenska? Hurdana tankar har de om egenutvärdering?

För att svara på den första forskningsfrågan jämför jag färdighetsnivåer informanterna själv har valt och resultat DIALANG-testet har gett. Egenutvärderingsresultaten har jag behandlat med hjälp av den kvantitativa metoden. För att svara på den andra och tredje forskningsfrågan använder jag intervjun som material. Intervjumaterialet har jag analyserat genom den kvalitativa innehållsanalysen.

3.1 Insamling av material

I undersökningen deltog tio (10) finskspråkiga informanter varav hälften (5) är män och hälften (5) kvinnor. Alla informanter studerar vid universitet men ingen har ett språk som huvudämne. Jag hittade informanterna genom mina vänner och de enda kraven var att alla har avlagt kursen *akademisk svenska* (kursen kan heta också något annat, men den grundläggande idén var att de har avlagt de obligatoriska studier i andra inhemska språket, se mer i 2.4.1) och studerar något annat än språk som huvudämne. Informanterna är 21—27 år gamla och åtta (8) av dem studerar vid Jyväskylä universitet och två (2) vid Tammerfors universitet.

Namn jag använder på informanter är påhittade och i tabell 1 förekommer de i en kronologisk ordning, dvs. i den ordning jag har träffat och intervjuat dem. Informanterna kommer från fyra olika fakulteter (fakulteter är enligt Jyväskylä universitet och heter lite annorlunda vid Tammerfors universitet): samhällsvetenskapliga fakulteten, matematisk-naturvetenskapliga fakulteten, idrotts- och hälsovetenskapliga fakulteten och humanistiska fakulteten och de har bl.a. följande huvudämnen: samhällspolitik, socialarbete, journalistik och idrottspedagogik (se tabell 1).

Tabell 1: Informanter i kronologisk ordning

Namn	Ålder	Huvudämne / Universitet
Oskari	24	samhällspolitik / Jyväskylä
Simo	24	samhällspolitik / Jyväskylä
Lena	25	socialarbete / Jyväskylä
Maria	21	journalistik / Jyväskylä
Petteri	27	idrottspedagogik / Jyväskylä
Antti	27	idrottspedagogik / Jyväskylä
Irene	24	samhällspolitik / Jyväskylä
Kamilla	25	ekologi och evolutionsbiologi / Jyväskylä
Tuomas	25	internationell politik / Tammerfors
Helena	25	socialarbete / Tammerfors

Jag samlade in materialet under våren och sommaren 2012 (mars—juli). Intervjusituationen var likadan med varje informant och intervjuspråket var finska.

Materialinsamlingen formade sig av tre olika faser:

- 1) egenutvärderingen med hjälp av den europeiska referensramen,
- 2) egenutvärderingen med hjälp av DIALANG-testet och
- 3) en intervju.

Alla faserna genomfördes på samma gång. Längden på intervjun var 20—30 minuter och hela undersökningen tog ca 90 minuter per person. Intervjuplatsen var likadan varje gång, antingen en fridfull plats på universitet eller hemma hos mig. Informanterna testades och intervjuades separat så att de inte visste eller hörde varandras svar eller resultat.

Jag började med att berätta om studiens tema för informanterna. Jag förklarade att jag vill testa hur de behärskar de grammatiska strukturerna i svenska och hur de förstår svenska (läsförståelse) med hjälp av DIALANG-testet. Först egenutvärderade informanterna sina kunskaper i svenska strukturer med hjälp av två skalor som heter *Kieliopillinen virheettömyys* (Grammatisk korrekthet, bilaga 1) och *Kielioppi-Rakenteet*

(Grammatik-Strukturer, bilaga 2). Därefter egenutvärderade informanterna sina kunskaper i svensk läsförståelse med hjälp av skalan *Lukeminen* (Läsning, bilaga 3) och en blankett med rubriken *Itsearviointi - lukeminen* (Egenutvärdering - läsning, bilaga 4). Blanketten Egenutvärdering innehåller 18 påståenden som ansluter sig till läsning på främmande språk och informanterna svarade *ja* eller *nej* vid varje påstående. Påståendena härstammar från DIALANG och de kan användas som en del av DIALANG-testet. Eftersom jag ville att alla informanter utför ett likadant läsförståelsetest gjorde de påståendenedelen separat så att svaren inte påverkade testets svårighetsgrad (se mer om DIALANG-testet i avsnitt 2.3). Efter varje intervju genomgick jag egenutvärderingsdelen i DIALANG enligt informantens svar och testet gav mig en färdighetsnivå som resultat. Informanterna fick inte veta vilken referensnivå de fått enligt det här utvärderingssättet eftersom jag redde det ut efter jag träffade dem.

Efter egenutvärderingen följde DIALANG-testen i svenska strukturer och svensk läsförståelse. Varje informant gjorde samma uppgifter i struktur och läsförståelse med exakt samma frågor och svarsalternativ. Jag bestämde mig för att hoppa över det valfria placeringstestet eftersom jag ville att alla informanter utför ett likadant strukturtest vilket också gör det lättare att jämföra resultaten. Om man varken genomför placeringstestet eller egenutvärderingsdelen är testet man får av svårighetsgrad medium (Alderson 2005, 34). Eftersom jag valde att informanterna i den aktuella undersökningen utför varken placeringstestet eller egenutvärderingsdelen har de alla genomfört grammatik- och läsförståelsetest som motsvarar svårighetsgraden medium. I en proseminarieavhandling (Anttila och Harju 2009) visade det sig vara problematiskt att jämföra informanternas resultat i DIALANG-testet eftersom informanterna genomförde annorlunda test baserade på deras placeringstestresultat. Den ena informanten hade utfört ett lättare test än den andra informanten men testets svårighetsgrad hade inte tagits i beaktande i deras resultat. Det är alltså möjligt att en student som utför ett lättare test befinner sig på en högre färdighetsnivå än en annan student som utför ett svårare test. Eftersom jag ville undvika denna brist på överensstämmelse valde jag att utnyttja varken placeringstestet eller egenutvärderingsdelen.

Den sista delen av materialinsamlingen var en intervju. Intervjun innehåll sammanlagt nio (9) frågor varav två var bakgrundsfrågor (se bilaga 5). Avsikten med intervjun som genomfördes i samband med egenutvärderingen var att reda ut t.ex. om DIALANG-testets resultat motsvarade informanternas förväntningar och vad påverkar informanternas uppfattning om deras språkkunskaper i svenska. Vidare var jag också intresserad av att få veta om informanterna hade utvärderat sina språkkunskaper tidigare och om det var lätt eller svårt att utvärdera sina kunskaper. Jag var också nyfiken på om informanterna hade några negativa attityder mot svenska språket. Frågan gällande intryck av informanternas uppfattning om deras språkkunskaper har jag lånat från ToLP- projektet. ToLP (*Towards Future Literacy Pedagogies*) är ett mångvetenskapligt forskningsprojekt som genomförs vid Jyväskylä universitet, Centrum för tillämpad språkforskning och Institutionen för språk. Projektet har startats 2006 och det pågår fortfarande. Projektet betraktar vilka slags annorlunda texter man använder nuförtiden och i vilken mån både ur ungdomarnas och vuxnas synvinkel . Frågan har varit med i elevenkäten (<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/solki/en/research/projects/tolp/kyselyaineisto/oppilaskysely/oppilaskysely/view>) och finns i elevenkäten med nummer 23. Intervjuerna spelades in för att jag ville lyssna dem senare på nytt och skriva upp svaren noggrant. Eftersom jag var mer intresserad av *vad* en informant säger och inte *hur* han/hon det säger har jag transkriberat intervjuerna ordagrant men utelämnat några upprepningar, småord och hummanden.

Den största utmaningen med intervjun hade jag med formulering av intervjufrågor. Jag upptäckte redan när jag intervjuade den första informanten att alla frågor inte fungerade så bra. Speciellt frågan gällande intryck som har en inverkan på informanternas uppfattningar (frågan 5 i bilagan 5) förorsakade problem eftersom en del informanter hade svårt att hålla all information gällande frågan i minnet. Andra problem var att några frågor inte riktigt passade in i den aktuella studien. Frågorna som inte gav någon viktig information till studien handlade om informanternas språkkunskaper i svenska och begreppet *att kunna språk* (frågorna 3 och 4 i bilaga 5). Jag valde att jag inte behandlar frågorna i samband med resultaten.

Som analysmetod för intervjun har jag tillämpat en kvalitativ innehållsanalys. Den kvalitativa innehållsanalysen (en. qualitative content analysis, QCA) är en av de

kvalitativa metoderna som det finns för att analysera den information man fått genom en materialinsamling (Schreier 2012, 1). Den kvalitativa innehållsanalysens särdrag är att den är systematisk, flexibel och den minskar data. Det som gör metoden systematiskt är att den innehåller många faser, t.ex. frågeställning, valet av material, bildandet av kategorier, kodning av materialet samt tolkning och diskussion. Vad som skiljer den kvalitativa innehållsanalysen från andra kvalitativa analysmetoder är att den minskar data. Metoden betraktar inte all information man fått genom materialinsamlingen utan bara de aspekter som är viktiga från forskningsfrågans synpunkt. (Schreier 2012, 7) Schreier (2012, 2) konstaterar att den kvalitativa innehållsanalysen fungerar bäst i situationer där betydelsen inte är så tydlig utan materialet behöver tolkning, såsom en intervju. Jag valde den kvalitativa innehållsanalysen som en analysmetod eftersom avsikten med innehållsanalysen är att lyfta fram de synvinklar som forskaren tycker är viktigaste i stället för att redogöra för allt som finns i materialet (Schreier 2012, 3).

3.2 Intervju som insamlingsmetod

Intervju är ett vanligt sätt att samla in material för kvalitativ undersökning men sättet passar lika bra för kvantitativa studier som insamlingsmetod (Eskola & Suoranta 1998, 86). För mig var det klart redan från första början att använda intervju som en hjälp för materialinsamlingen eftersom när man vill veta vad någon tänker och hurdana motiv man har varför inte fråga personen själv (Eskola och Suoranta 1998, 86).

Enligt Eskola & Suoranta (1998, 87) finns det fyra slags intervjuer: en strukturerad intervju, en halvstrukturerad intervju, en temaintervju och en öppen intervju. Intervjutypen jag använde i min studie är den halvstrukturerade intervjun vilket innebär att frågorna är i samma form och ordning för alla informanter som också i strukturerad intervju men skillnaden är att man inte använder färdiga svarsalternativ utan den intervjuade får svara med egna ord. Jag valde den halvstrukturerade intervjun eftersom jag ville vara säker på att alla frågorna blir ställda. Den strukturerade formen hjälpte med detta speciellt när diskussionen med några informanter kom på avvägar och ganska

långt bort från det ursprungliga temat. Däremot var det viktigt att informanterna fick själva formulera sina svar och hade inga färdiga alternativ.

Jag använde intervjun som insamlingsmetod också i kandidatavhandlingen så jag hade lite erfarenhet om vad som fungerar och inte fungerar i situationen. T.ex. i kandidatavhandlingen spelade vi inte in intervjuerna och kunde inte lyssna på dem på nytt. I den aktuella undersökningen bestämde jag mig för att spela in diskussionerna speciellt när jag hade tio personer att intervjua. Då hade det varit omöjligt att koncentrera mig på själva situationen och komma ihåg allt om jag hade varit tvungen att skriva upp så mycket som möjligt under intervjun. Inspelningen är en fördel eftersom då kan man lyssna på alla intervjuer på nytt och lägga märke till sådant man kanske inte lägger märke till i själva intervjusituationen. Själv noterade jag när jag lyssnade intervjuerna på nytt att många av svaren var väldigt likadana mellan informanterna. Den andra viktiga förberedelsen var att utföra DIALANG-testet dvs. struktur- och läsförståelsedelar i DIALANG på förhand. Jag ville veta hurdana frågor och uppgifter DIALANG-testet innehåller och det visade sig vara vettigt. Många av informanterna ville diskutera om någon speciell punkt i testen eller t.ex. fråga något okänt ord och då var det bra att veta genast vad informanten talade om och hurdana upplevelser han/hon hade.

Enligt Hirsjärvi m.fl. (1998, 201) är den största fördelen med intervjun dess flexibilitet: det är möjligt att t.ex. reglera intervjutemans ordning och det finns mer möjligheter att tolka svar än i en enkätundersökning. Hirsjärvi m.fl. (1998, 201) tillägger att det finns flera olika orsaker att välja en intervju som en undersökningsmetod. Den är lämplig bl.a. då när man vill klargöra och fördjupa informationen man får eller om forskningsområdet är nytt och det är svårt att veta hurdana svar man får. Den viktigaste egenskapen i en intervju är enligt min åsikt att det är möjligt att kontakta de intervjuade senare om man är tvungen att komplettera materialet. I enkätundersökningen är detta inte möjligt. Hirsjärvi m.fl. (1998, 202) medger att intervjuns fördelar innehåller också nackdelar. För nackdelarna nämns tid och felkällor. Felkällorna kan tillkomma lika mycket från intervjuaren, den man intervjuar eller själva situationen. Jag är medveten om att det är möjligt att t.ex. mitt eget beteende kan ha haft en inverkan på informanternas svar även om jag har försökt att vara och bete mig så neutralt som

möjligt i intervjusituationen. Hirsjärvi m.fl. (1998, 202) nämner också att det är möjligt att den intervjuade ger svar som är socialt acceptabla och vill ge en hederlig bild av sig själv. Också kulturella skillnader kan ha en inverkan på intervjusvaren. Det är också värdefullt att erinra att man borde vara aktsam när man analyserar resultat och inte överdriva med generaliseringar eftersom intervjumaterialet är beroende av sitt sammanhang och informanterna kan bete sig annorlunda i andra situationer.

4 RESULTAT

I detta kapitel presenterar jag undersökningens resultat. I studien finns tre forskningsfrågor och jag kommer att svara på frågorna i den ordning. Först redogör jag för hur DIALANG-testets resultat motsvarar informanternas egenutvärderingar. Därefter fortsätter jag med att berätta vad påverkar informanternas uppfattning om deras språkkunskaper i svenska och avslutningsvis förevisas teman som upprepades i intervjun.

4.1 Egenutvärdering i svenska

I följande avsnitt presenterar jag färdighetsnivåer informanterna valde och resultat DIALANG-testet gav. Jag börjar med att sammanföra färdighetsnivåer informanterna valde när de egenutvärderade sina kunskaper i svenska strukturer och läsförståelse. Därefter presenteras färdighetsnivåer som DIALANG-testet gav som resultat. Avslutningsvis sammanfattar jag resultatet.

4.1.1 Svenska strukturer

Jag använde två olika skalor för egenutvärderingen av språkkunskaper i svenska strukturer. Den första skalan var Kieliopillinen virheettömyys (Grammatisk korrekthet, bilaga 1) och den andra Kielioppi - rakenteet (Grammatik - strukturer, bilaga 2). Jag använde två olika skalor eftersom jag ville veta om informanterna ändrar sin färdighetsnivå efter att de har sett två olika beskrivningar av referensskalorna. Den första skalan är mycket enkel och har korta beskrivningar medan den andra har längre och mer detaljerade beskrivningar och den redogör för noggrannare vad man borde kunna på varje nivå.

Den vanligaste färdighetsnivån informanterna valde i strukturer var färdighetsnivån A2 (se tabell 2). Enligt referensskalan Grammatik -strukturer (bilaga 2) borde man kunna t.ex. följande saker om man befinner sig på färdighetsnivån A2: *Jag kan formulera enkla frågor. Jag kan formulera nekande meningar med de vanligaste hjälpverben (t.ex. jag kan inte). Jag kan använda personliga pronomen ganska systematiskt och skilja på singular och plural t.ex. hon, de, vi. Jag använder några enkla strukturer på ett korrekt sätt.*

Den näst vanligaste färdighetsnivån var B1. Enligt skalan borde man kunna t.ex. följande saker på nivån B1 (bilaga 2): *Jag kan formulera vanliga huvudsatser och bisatser på ett korrekt sätt. Jag kan t.ex. använda några konjunktioner, hjälpverb och vanliga adverb. Jag kan grundläggande regler för att uttrycka passiv form. Jag kan grundläggande ordföljd ganska bra.*

I tabellen (tabell 2) står färdighetsnivåerna informanterna valde enligt skalorna. Sju informanter ändrade inte sin färdighetsnivå efter att ha sett den andra skalan. Två informanter valde en lägre färdighetsnivå (A2 istället för B1) efter att ha sett den mer detaljerade beskrivningen medan en informant höjde sin färdighetsnivå (B2 istället för B1) efter att ha sett den andra skalan. Vad som är intressant är att ingen av informanterna valde färdighetsnivån A1 även om några av dem sa att de inte kan svenska (bra) när jag frågade dem med i undersökningen. Ingen valde färdighetsnivåerna C1—C2 heller vilket överraskar inte om man tar i beaktande att ingen av informanterna studerar svenska eller använder språket aktivt.

Tabell 2: Valet av färdighetsnivån i strukturdelen

Namn	Grammatisk korrekthet	Grammatik- strukturer
Oskari	B2	B2
Simo	B1	B2
Lena	A2	A2
Maria	B1	B1
Petteri	A2	A2
Antti	B1	A2
Irene	B2	B2
Kamilla	B1	A2
Tuomas	B1	B1
Helena	A2	A2

Informanterna har alla avlagt den obligatoriska kursen i svenska som hör till deras examen. Enligt KORU-projektet (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006) och språkexaminationsförordningen (481/2003) motsvarar nivå 3 (B1) nöjaktig förmåga som är den lägsta godkända färdighetsnivån. Informanterna borde befinna sig minst på färdighetsnivån B1 men enligt resultatet tror fem informanter att de inte befinner sig på den nivå som krävs utan på nivå A2.

4.1.2 Svensk läsförståelse

I läsförståelse tillämpade jag två olika utvärderingssätt, en referensskala som heter Lukeminen (Läsning, bilaga 3) och en blankett Itsearviointi - lukeminen (Egenutvärdering-läsning, bilaga 4). Jag tillämpade två olika sätt eftersom jag ville veta om valet av färdighetsnivån varierar när man utvärderar sina kunskaper på två annorlunda vis. Först utvärderade informanterna sina kunskaper i svenska med en referensskala där man bara läser och väljer sin färdighetsnivå. Därefter utvärderade informanterna sina kunskaper med 18 påståenden där de var tvungna att välja själv och

fundera på vad de kan på svenska och vad de inte kan. Påståendena härstammar från DIALANG. Eftersom egenutvärdering med påståendena är möjligt enbart i läsförståelse, skriftlig färdighet och läsförståelse kunde jag inte utnyttja den i strukturdelen.

Den vanligaste färdighetsnivån informanterna valde i läsförståelse var färdighetsnivån B1 (tabell 3). Enligt referensskalan Läsning (bilaga 3) bör man kunna följande för att befinna sig på färdighetsnivån B1: *Jag förstår okomplicerade facktexter om ämnen som har anknytning till mina intressen. Jag förstår vardagligt material som brev, broschyrer och korta officiella handlingar. Jag förstår okomplicerade tidningsartiklar om kända ämnen och beskrivningar av händelser. Jag förstår tydligt formulerade argumenterande texter. Jag förstår personliga brev som uttrycker känslor och önskemål. Jag förstår klart formulerade, okomplicerade bruksanvisningar.*

Den näst vanligaste färdighetsnivån informanterna valde var färdighetsnivån A2. Enligt referensskalan Läsning (bilaga 3) bör man kunna följande om man befinner sig på färdighetsnivån B1 i läsning: *Jag förstår texter om välkända, konkreta ämnen. Jag förstår korta, enkla texter, t.ex. standardmässiga personliga eller formella brev och faxmeddelanden, de flesta vanliga skyltar och meddelanden, Gula sidorna och annonser.*

Tabell 3: Valet av färdighetsnivån i läsningsdelen

Namn	Läsning (CEFR)	Egenutvärdering - läsning (DIALANG)
Oskari	B1	B1
Simon	B1	A2
Lena	A2	A2
Marie	B1	B2
Petter	B1	A2
Anders	B1	B1
Irene	B1	B1
Camilla	A2	A2
Tomas	B1	B2
Helene	A2	A2

Tre informanter hade utvärderat sina kunskaper i läsförståelse motsvara färdighetsnivån A2 med hjälp av CEFR. Enligt påståendena befinner sig fem informanter på färdighetsnivå A2. I språkexaminationsförordningen (481/2003) står det att färdighetsnivån B1 motsvarar nöjaktig förmåga och man borde befinna sig på den nivån om man har avlagt de obligatoriska studier i svenska. Trots detta utvärderade tre informanter befinna sig på färdighetsnivån A2. Antalet är ännu högre, fem informanter, om man betraktar resultaten påståendena gav.

Färdighetsnivån i *Egenutvärdering - läsning* har jag rätt ut genom DIALANG. Testet ingår i DIALANG som en valfri del vilket jag bestämde mig för att hoppa över eftersom jag ville att alla informanter genomgår ett likadant test och att deras svar inte påverkar testets svårighetsgrad. Även om jag hoppade över egenutvärderingsdelen är det möjligt att utnyttja delen separat. När jag jämförde färdighetsnivåerna som informanterna själva hade valt och dem de uppnådde enligt påståendena märkte jag att de flesta hade uppnått samma färdighetsnivåer i båda utvärderingssätten. Fyra uppnådde annorlunda färdighetsnivåer men de hade bara en nivå förändring antingen på en lägre färdighetsnivå eller på en högre färdighetsnivå. Informanternas färdighetsnivåer påverkades inte betydelsefullt av två annorlunda utvärderingssätt.

4.1.3 DIALANG-testets resultat

I detta avsnitt presenteras resultat DIALANG-testet gav. Först redogör jag för resultat i strukturdelen och därefter läsförståelsedelen. I slutet sammanfattar jag resultatet i båda delarna.

4.1.3.1 Svenska strukturer

I tabell 4 kan man se DIALANG-testets resultat i svenska strukturer och för jämförelsens skull också informanternas egenutvärderingar. Färdighetsnivån A2 var den vanligaste färdighetsnivån i svenska strukturer enligt DIALANG-testet. A2 var också den vanligaste färdighetsnivån informanterna valde när de egenutvärderade sina kunskaper i svenska strukturer. När man betraktar resultaten vidare ser man att den högsta färdighetsnivån informanterna uppnådde i svenska strukturer var färdighetsnivån B1. Bara två uppnådde färdighetsnivån B1 som resultat även om sju informanter hade utvärderat sig att befinna sig på färdighetsnivå B1 eller högre. Två informanter uppnådde färdighetsnivån A1 som resultat.

Tabell 4: DIALANG-testets resultat i strukturdelen

Namn	Valda färdighetsnivåer	DIALANG:s resultat	Förändring
Oskari	B2/B2	A2	sämre
Simo	B1/B2	B1	ingen/sämre
Lena	A2/A2	A2	ingen
Maria	B1/B1	A2	sämre
Petteri	A2/A2	A2	ingen
Antti	B1/A2	A1	sämre
Irene	B2/B2	B1	sämre
Kamilla	B1/A2	A1	sämre
Tuomas	B1/B1	A2	sämre
Helena	A2/A2	A2	ingen

Ingen av informanterna uppnådde en högre färdighetsnivå i strukturer som resultat än vad de själv hade utvärderat. Sex av dem fick ett sämre resultat än vad de själv hade utvärderat (även Simo fick ett sämre resultat eftersom han hade höjt sin färdighetsnivå efter att ha sett den andra skalan). En överraskning för mig var att inte någon av informanterna uppnådde en högre färdighetsnivå som resultat än vad de själv hade utvärderat. Orsaken till överraskningen är att studenterna har en tendens att undervärdera sina kunskaper. I detta fall övervärderade de flesta sina kunskaper. En annan sak man ska observera är att två informanter fick ett resultat som visar deras färdighetsnivå vara A1 som är den lägsta nybörjarnivån. Som påpekats tidigare utvärderade inte någon av informanterna sin färdighetsnivå i svenska strukturer vara på nivå A1 och ändå fick två ett sådant resultat. De flesta informanterna i denna studie verkar vara osäkra på sina kunskaper i svenska strukturer och av den anledning motsvarar deras egenutvärderingar inte DIALANG-testets resultat.

Enligt resultaten i strukturdelen uppfyller bara två informanter de krav som nämns i KORU-projektet (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006) och språkexaminationsförordningen (481/2003). Åtta informanter uppnådde färdighetsnivån A2 eller lägre som resultat. Ändå hade sju informanter utvärderat att de befinner sig på färdighetsnivån B1 eller högre.

4.1.3.2 Svensk läsförståelse

I tabell 5 kan man se DIALANG-testets resultat i svensk läsförståelse och för jämförelsens skull också informanternas egenutvärderingar. Färdighetsnivån B1 var den vanligaste färdighetsnivån i svensk läsförståelse enligt DIALANG-testet. B1 var också den vanligaste färdighetsnivån informanterna valde när de egenutvärderade sina kunskaper i svensk läsförståelse. När man betraktar resultaten vidare ser man att färdighetsnivån B1 var den lägsta färdighetsnivån informanterna uppnådde även om hälften av informanterna hade utvärderat sig att befinna på färdighetsnivån A2. Tre informanter uppnådde en högre färdighetsnivå än färdighetsnivån B1 som resultat.

Tabell 5: DIALANG-testets resultat i läsförståelse

Namn	Vald nivå	DIALANG:s resultat	Förändring
Oskari	B1/B1	B1	ingen
Simo	B1/A2	C1	bättre
Lena	A2/A2	B1	bättre
Maria	B1/B2	B1	ingen/sämre
Petteri	B1/A2	B1	ingen/bättre
Antti	B1/B1	B1	ingen
Irene	B1/B1	B2	bättre
Kamilla	A2/A2	B1	bättre
Tuomas	B1/B2	B2	bättre/ingen
Helena	A2/A2	B1	bättre

I läsförståelsedelen uppnådde sju informanter en högre färdighetsnivå som resultat än vad de själv hade utvärderat. Två informanter uppnådde samma färdighetsnivå enligt DIALANG-testet än vad de själv hade utvärderat. Lehtola (2011) fick likadana resultat i sin undersökning. I hennes undersökning uppnådde alla informanter minst färdighetsnivån B2 i svensk läsförståelse även om en del hade utvärderat sig befinna sig på färdighetsnivån B1 eller A2. Lehtola (2011) påpekade att informanternas egenutvärderingar och DIALANG-testets resultat i hennes studie visade att informanterna hade en tydlig tendens att undervärdera sina kunskaper i svensk läsförståelse. Informanterna i den aktuella undersökningen hade samma tendens. De flesta informanterna i denna studie verkar vara osäkra på sina kunskaper i svensk läsförståelse och av den anledning motsvarar deras egenutvärderingar inte DIALANG-testets resultat.

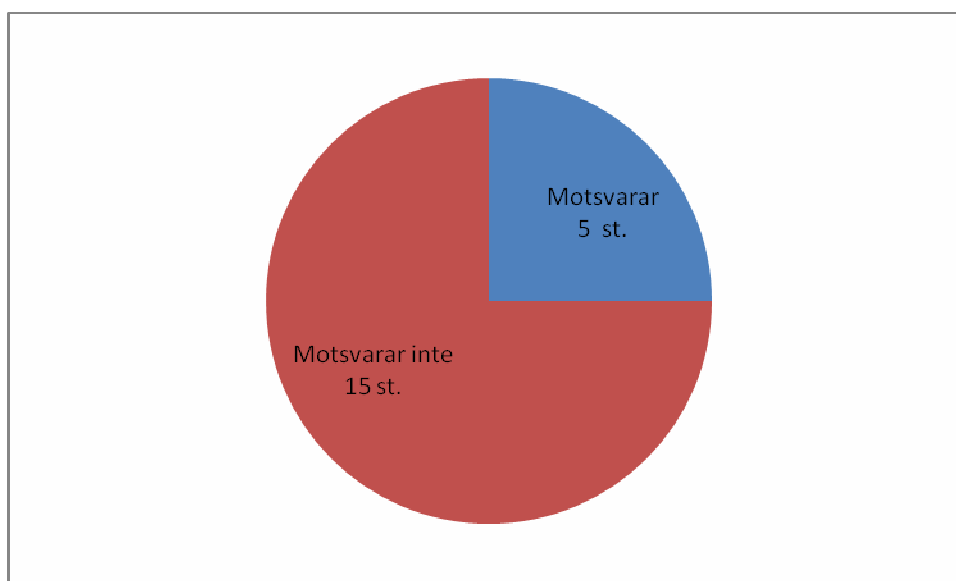
I läsförståelsedelen fyllde alla informanterna de krav som utarbetats i KORU-projektet (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006) och står i språkexaminationsförordningen (481/2003). Sju informanter befann sig på färdighetsnivån B1 i läsförståelse, tre befann sig på en högre nivå.

4.1.3.3 Sammanfattning av resultat

I detta avsnitt använder jag diagram som hjälp när jag presenterar skillnader mellan informanternas egenutvärderingar och DIALANG-testes resultat. Vidare visas också hur utvärderingar som inte motsvarade testets resultat fördelades. Eftersom antalet informanter är litet och metoden kvalitativ är avsikten med diagrammen inte att ge någon statistisk generalisering utan bara underlätta betraktandet av resultaten.

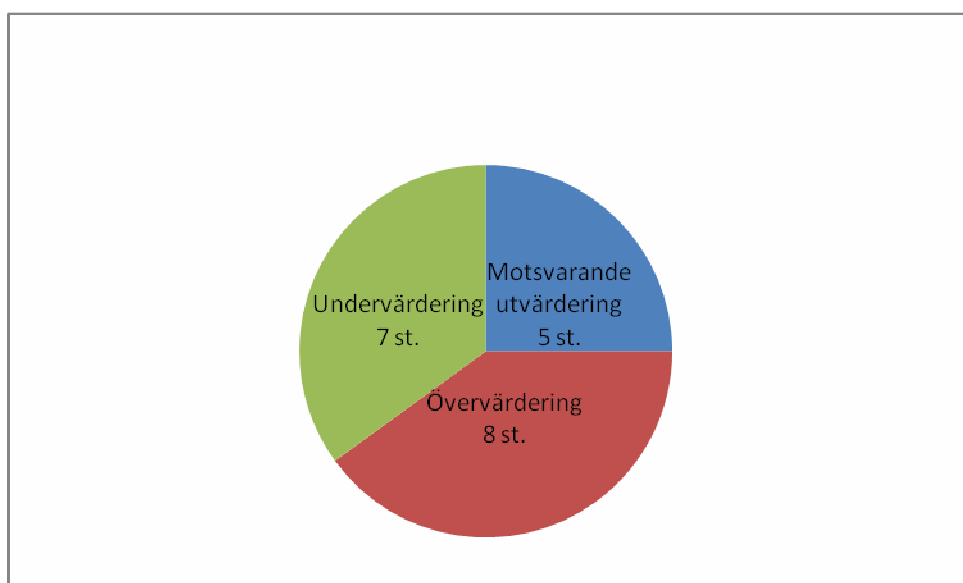
Diagram 1 visar korrespondensen mellan informanternas egenutvärderingar och DIALANG-testets resultat. Jag gick igenom informanternas egenutvärderingar och DIALANG-testets resultat både i strukturdelen och läsförståelsedelen samt jämförde deras korrespondens (tabeller 4 och 5, spalten "förändring"). Sammanlagt fanns det 20 resultat (två per varje informant, en i strukturdelen och en i läsförståelsedelen). Därefter räknade jag hur många av DIALANG-testets resultat motsvarade egenutvärderingar informanterna själv hade gjort. Det visade sig att bara fem (5) utvärderingar av tjugo (20) motsvarade varandra. Resten av egenutvärderingarna, alltså femton (15) stycken av tjugo (20) motsvarade inte varandra.

Diagram 1: Korrespondensen mellan egenutvärderingar och DIALANG-testets resultat



Som diagrammet visar motsvarade de flesta egenutvärderingarna inte DIALANG-testets resultat. Jag har delat de tjugo resultaten vidare i tre kategorier där jag betraktar hur egenutvärderingarna fördelade sig. Kategorierna heter undervärderingar, övervärderingar och motsvarande utvärderingar.

Diagram 2: Antalet under- och övervärderingar samt motsvarande utvärderingar



Som diagrammet visar var det nästan lika många undervärderingar som övervärderingar så där fanns det inte någon stor skillnad. Om man sen betraktar struktur- och läsförståelsedelar separat visas det att nästan alla övervärderingar gällde strukturdelen och alla undervärderingar läsförståelsedelen. I strukturdelen (tabell 4) uppnådde ingen av informanterna en bättre färdighetsnivå som resultat än vad de själv hade utvärderat. Däremot blev sex informanter på en lägre färdighetsnivå i svenska strukturer än vad de själv hade utvärderat. I läsförståelsedelen (tabell 5) uppnådde sju informanter en högre färdighetsnivå än vad de själv hade utvärderat. Skillnaden mellan egenutvärderingar och DIALANG-testets resultat antyder att informanterna inte hade en realistisk bild om sina kunskaper. I strukturer var färdighetsnivån A2 den vanligaste färdighetsnivån enligt DIALANG-testet och i läsförståelse var den vanligaste färdighetsnivån B1. Sammanfattande kan man konstatera att i strukturdelen visade det sig att informanterna hade en tendens att övervärdera sina kunskaper i svenska strukturer. Däremot visade det

sig i läsförståelsedelen att informanterna hade en tendens att undervärdera sina kunskaper i svensk läsförståelse.

Enligt DIALANG-testets resultat befann sig bara två informanter på färdighetsnivån B1 i strukturer. Åtta informanter befann sig på en lägre färdighetsnivå än B1. Däremot i läsförståelse befann sju informanter på färdighetsnivån B1 och tre på en högre nivå. KORU-projektet (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006) och språkexaminationsförordningen (481/2003) stadgar att färdighetsnivån B1 motsvarar nöjaktiga kunskaper och är således den lägsta godkända färdighetsnivån. Enligt testresultaten i strukturer befann sig åtta informanter inte på den färdighetsnivå som lagen kräver.

I detta avsnitt har jag svarat på den första forskningsfrågan. De viktigaste resultaten är att bara fem utvärderingar av tjugo motsvarade varandra vilket antyder att de flesta informanterna var osäkra på sina kunskaper i svenska strukturer och svensk läsförståelse. Resultaten visar också att informanterna hade en tendens att övervärdera sina kunskaper i strukturer och undervärdera sina kunskaper i läsförståelse. Resultatet indikerar även att studenternas kunskaper i strukturer är för svaga om man tar språkexaminationsförordningens (481/2003) krav på färdighetsnivån B1 i beaktande.

4.2 Intryck av informanternas uppfattningar om sina språkkunskaper

I detta avsnitt betraktar jag vilket påverkar informanternas uppfattningar av sina språkkunskaper. Intryck har jag utrett med hjälp av färdiga påståenden och svarsalternativ. I detta avsnitt besvarar jag också den andra forskningsfrågan.

En av intervjuens avsikter var att klargöra vilket påverkar informantens uppfattning om hans/hennes språkkunskaper. Intervjun innehöll sammanlagt 9 frågor. En av frågorna behandlade intryck av informanternas uppfattningar om sina språkkunskaper. Utöver att jag ville veta hur informanternas egenutvärderingar motsvarade DIALANG-testets resultat var jag också nyfiken på att få veta *vad* påverkar mest informanternas uppfattningar om sina språkkunskaper. Jag har lånat frågan från ToLP-projektet där den

har varit med i en elevenkät (<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/solki/en/research/projects/tolp/kyselyaineisto/oppilaskysely/oppilaskysely/view>). Frågan finns i elevenkäten med nummer 23. Frågan innehöll färdiga påståenden och informanten valde ett svarsalternativ bland följande: *inte alls, bara lite, i någon mån, mycket*. Jag använde de färdiga påståendena och svarsalternativen eftersom jag tyckte att frågan och svarsalternativen innehåller den information som jag också vill reda ut. I tabell 6 har jag räknat frekvensen på informanternas svar så att summan på varje vågrät rad alltid blir 10 som motsvarar antalet informanter.

Tabell 6: Intryck av informanternas uppfattningar om sina språkkunskaper

Det här har haft en inverkan på min uppfattning	1. inte alls	2. bara lite	3. i någon mån	4. mycket
1. det hur lätt jag lärde mig ifrågavarande språket i skolan	0 st.	0 st.	6 st.	4 st.
2. det hur jag lyckas att använda språket t.ex. under resorna, på Internet, när jag läser tidningar	0 st.	1 st.	0 st.	9 st.
3. det vad mina lärare har sagt om min språkkunskap	0 st.	3 st.	2 st.	5 st.
4. det vad mina kompisar och familj har sagt om mitt kunnande	1 st.	3 st.	6 st.	0 st.
5. det vad utlänningarna jag träffat har sagt om min språkkunskap	0 st.	3 st.	4 st.	3 st.
6. det hur bra proven i skolan gick	0 st.	0 st.	4 st.	6 st.
7. det hur bra jag kan språket jämfört med mina studiekamrater	0 st.	3 st.	7 st.	0 st.

I tabell 6 kan man se att alla alternativ har åtminstone en liten inverkan på informanternas uppfattningar. Bara en informant tyckte att påståendet 4 som handlar om kompisars och familjs åsikter inte har någon inverkan alls. Ingen annan informant hade valt alternativet *inte alls* bland påståendena. Nio informanter tyckte att det hur de lyckas att använda språket t.ex. under resorna eller när de läser tidningar inverkar *mycket* på deras uppfattning av sina språkkunskaper. Också det hur bra proven i skolan gick och det hur lätt informanterna lärde sig språket i skolan har en stor inverkan på informanternas uppfattningar. Däremot har kompisars och familjs åsikter en mindre inverkan på deras uppfattningar.

Resultatet visar att informanterna litar mycket på sitt eget omdöme när det gäller användning av språket. När de klarar sig i situationer där de behöver ett främmande språk t.ex. när de läser en text eller uträttar ärenden utomlands förstärker det eller försvagar det deras uppfattningar om sina språkkunskaper. I sådana situationer får man vanligtvis direkt feedback: antingen förstår man vad det står i texten eller inte. Ett exempel på detta är en informant som omtalade i intervjun att hon märkte när hon genomförde strukturdelen i DIALANG-testet att hennes kunskaper inte räcker. Också den feedback som informanterna har fått i skolan i form av betyg eller om inläringen har känts lätt påverkar i stor omfattning. Jag tycker att det är naturligt eftersom studenterna lär sig vanligtvis främmande språk mest under skollektionerna, åtminstone när de är i början av sina studier. Betyg är också i allmänhet viktiga för studenterna och ger en möjlighet att betrakta sitt eget kunnande som baserar sig på bedömningskriterier.

Även feedback av läraren om informantens språkkunskaper upplevdes viktig. En informant berättade att för honom betyder lärarens feedback väldigt mycket eftersom en lärare är *en expert på språk*. Vidare berättade han att han litar på vad en lärare säger t.ex. om hans starka och svaga sidor som språkinlärare. Informantens svar berättar att även om han litar på sitt eget omdöme behöver han också råd från någon annan som t.ex. från en lärare. Däremot ansågs utlänningars åsikter om ens språkkunskaper inte så viktiga även om de är infödda talare. Det beror förmodligen på att en infödd talare inte nödvändigtvis är någon expert på språk. Om samma sak är det frågan om när det gäller kompisars och familjs åsikter. Informanterna tyckte att kompisars och familjs åsikter har en mindre inverkan på deras uppfattningar. En informant berättade att hans mamma

alltid säger att han kan språk väldigt bra men att han inte litar på henne eftersom det är en förälders uppgift att berömma sina barn och man uppfattar dem inte tillräckligt kompetenta för att utvärdera någons språkkunskaper.

I detta avsnitt har jag behandlat den andra forskningsfrågan. De viktigaste resultaten är att det som mest påverkar informanternas uppfattningar om sina språkkunskaper är det hur de lyckas använda språket i praktiken. Också skolframgången har en viktig betydelse. Däremot anses kompisars och familjs åsikter inte vara så viktiga.

4.3 Upprepade teman i intervjun

I detta avsnitt har jag kategoriserat teman som upprepades i intervjun. I intervjun hade jag sammanlagt nio (9) frågor (se bilaga 5) varav en del var bakgrundsfrågor. Bakgrundsinformationen har redogjorts för i tabell 1. Jag var intresserad av att få veta t.ex. om informanterna var nöjda med de resultat de fick eller inte och om det var lätt eller svårt att utvärdera sina kunskaper. Det visade sig att många hade förväntat sig att DIALANG-testet skulle vara lättare än det var, att det skulle vara *som i gymnasiet*. För några var det en besvikelse att notera hur mycket de hade glömt i svenska språket såsom ord och grammatikregler. Det kom också fram att bara en informant hade utvärderat sina språkkunskaper tidigare. Jag har valt några exempel för att belysa informanternas åsikter. Frågorna besvarades på finska men jag har översatt dem också till svenska.

4.3.1 Resultatet motsvarade förväntningar

En av intervjuns avsikter var att kartlägga om informanterna var nöjda med de resultat som de fick i DIALANG-testet eller om de var missnöjda med dem. De flesta berättade att resultatet motsvarade deras förväntningar men att de nödvändigtvis inte var nöjda. Några av informanterna var nöjda med sitt resultat i det ena testet men inte i det andra. T.ex. Oskari var nöjd med sitt resultat i svensk läsförståelse men missnöjd med sitt resultat i svenska strukturer (se mer i 4.3.2).

De flesta informanterna berättade att de inte hade använt svenska på länge och att de inte behöver språket så mycket. Några motiverade sin förnöjsamhet med testresultaten med att de använder svenska språket så lite. För Tuomas var hans resultat i svenska läsförståelse en positiv överraskning. Han fick färdighetsnivån B2 som resultat. Själv hade han utvärderat sina kunskaper motsvara färdighetsnivån B1/B2. Han berättade att han var nöjd med sitt resultat eftersom han inte hade använt svenska på över ett år. Också Irene omtalade att hon var nöjd med sitt resultat eftersom hon använder svenska så lite. Hon tillade att om hon orkade läsa lite mer skulle hon vara bättre och att det är lätt för henne att lära sig språk. Irene befinner sig enligt DIALANG-testet på färdighetsnivån B1 i svenska strukturer och på färdighetsnivån B2 i svensk läsförståelse.

[1] Käytän ruotsia niin harvoin, joten oon tyytyväinen... jos jaksaisin lukea vähän enemmän oisin parempi... mun on helppo oppia kieliä.

Jag använder svenska så lite så jag är nöjd... om jag orkade läsa lite mer skulle jag vara bättre...för mig är det lätt att lära mig språk. (Irene)

Helena berättade att resultat motsvarade hennes förväntningar men att hon var missnöjd och hon hade förväntat sig vara bättre. Hennes resultat var färdighetsnivån A2 i strukturdelen och B1 i läsförståelse. Själv hade hon utvärderat sig på färdighetsnivån A2 i båda delar. Även om Helenas egenutvärdering motsvarade DIALANG-testets resultat ganska bra tyder hennes svar på att hon hade undervärderat sina kunskaper och förväntat sig få en högre färdighetsnivå som resultat.

Informanterna hade två olika skalor som hjälp när de utvärderade sina kunskaper i svenska strukturer och därmed hade de en möjlighet att ändra sin färdighetsnivå efter de hade sett den första skalan. Trots detta valde de flesta samma färdighetsnivå enligt båda skalor. I svensk läsförståelse hade informanterna en skala och en blankett med påståenden som hjälp. Efter att ha fått sitt testresultat tyckte några att om de skulle välja på nytt nu skulle de välja någon annan färdighetsnivå. Simo undrade varför han hade valt färdighetsnivån B1 istället för B2 i läsförståelse. När han tittade på referensskalan (se bilaga 3) på nytt sa han att orsaken var att på färdighetsnivån B2 nämns att man också kan läsa specialartiklar utanför sitt intresseområde och Simo tyckte att han inte

kan göra det. Som resultat fick han ändå färdighetsnivån C1 i läsförståelse vilket visar att han undervärderade sina kunskaper i läsförståelse. I intervjun berättade han att han visste redan på förhand att han förstår texter på svenska relativt bra. Ändå valde han färdighetsnivån B1 i läsförståelse. Det verkar att Simo var osäker på sina kunskaper i svensk läsförståelse.

4.3.2 Resultatet var en besvikelse

Sju informanter var besvikna på sitt resultat i strukturdelen. Många hade utvärderat sig ha bättre kunskaper i svenska strukturer än i svensk läsförståelse men DIALANG-testets resultat visade det sig vara tvärtom. T.ex. Oskari var väldigt besviken på sitt resultat i strukturdelen där han hade utvärderat sina kunskaper motsvara färdighetsnivån B2 men DIALANG-testet gav färdighetsnivån A2 som resultat. Han hade övervärderat sina kunskaper i strukturer. Oskari berättade att han skulle välja en lägre färdighetsnivå i strukturer om han nu skulle välja på nytt vilket är naturligt om man tar hans resultat i beaktande.

[2] Nyt kun kattoo uudestaan tätä [viitekehystä] niin tohon B1:seen olisin arvioinu kieliopin. Nu när jag tittar på den [referensskalan] på nytt skulle jag välja nivå B1 i grammatik. (Oskari)

Oskari omtalade i intervjun att han inte har använt svenska på länge och det är troligen orsaken till hans dåliga resultat. Detta antyder att hans kunskaper inte motsvarade färdighetsnivån han förväntade sig utan hans utvärdering var för positiv.

Lena berättade att hon tyckte att resultatet beskriver hennes kunnande ganska bra. Läsförståelse gick bättre än hon hade själv utvärderat och strukturdelen visade att hon inte behärskar strukturer bra vilket hon visste redan på förhand. Lena nämnde att hon är på så vis nöjd med sitt resultat att hon inte hade så höga förväntningar. Hon omtalade ändå att på så vis är hon missnöjd om man tänker på det att hon bor i Finland och har studerat svenska länge i skolan.

[3] Silleen tyytymätön, etten osaa paremmin, vaikka asun Suomessa ja olen opiskellut ruotsia pitkän aikaa.

På så vis missnöjd att jag inte kan bättre även om jag bor i Finland och har studerat svenska länge. (Lena)

Detta kom fram också i andra informanternas svar. Även Helena omtalade att hennes kunskaper i svenska inte är bra om man jämför dem med det hur länge hon har studerat svenska i skolan. Dessa omtalanden förstärker bilden av t.ex. Jauhojärvi-Koskelos & Palviainens (2011) studie vilket visade att en stor andel studenter inte har sina skriftliga färdigheter på nivå B1 när de påbörjar den obligatoriska kursen i svenska vid universitetet.

Tuomas och Maria var besvikna på sitt resultat i svenska strukturer och båda hade förväntat sig en högre färdighetsnivå som resultat. Maria omtalade att hon var överraskad över sitt dåliga resultat i strukturdelen. Även Antti var besviken på sitt resultat i svenska strukturer. Han fick färdighetsnivån A1 som resultat. Hans resultat i egenutvärdering var B1/A2. Han berättade i intervjun att han har studerat vid yrkeshögskola före universitet och haft svenskundervisning där. Antti berättade att han har tidigare fått bättre vitsord vid yrkeshögskolan. Först tyckte han att hans resultat är trovärdigt men senare förändrade han sig och sa att han litar mera på den andra utvärderingen han fått vid yrkeshögskolan.

[4] Ammattikorkeessa kieli oli helpompaa, vähän kuin lukiossa, tää testi oli vaikeempi.. en oo tyytyväinen, oon saanu paljon parempia tuloksia muualta... luulen, että luotan vähän enemmän siihen toiseen arvioon, jonka oon saanu ja joka oli myös parempi.

I yrkeshögskolan var språket lättare såsom i gymnasiet, det här testet var svårare... är inte nöjd, jag har fått mycket bättre resultat på annan plats... jag tror jag litar lite mer på den andra utvärderingen jag fått vilket var också bättre. (Antti)

Det är naturligt att man vill hellre lita på ett bra resultat än på ett dåligt. Antti erkände själv att språket i yrkeshögskolan hade också varit lättare men han tog detta inte i beaktande när han omtalade att han litade mer på den andra utvärderingen. Jag tror att Antti menade med det att språket i yrkeshögskolan var som språket i gymnasiet att kravnivån inte var så hög. Som Juurakko-Paavola (2011, 76) konstaterar bjuder

yrkeshögskolorna mest på så kallad förberedande undervisning i svenska där man koncentrerar mest på grammatik och vokabulär även om detta inte är yrkeshögskolornas främsta uppgift. De har ändå inte något annat val eftersom studenternas kunskapsnivå inte räcker till för mer komplicerade uppgifter. En lättare kravnivå är antagligen orsaken till att Antti är övertygad om att hans språkkunskaper är bättre än de i verklighet är.

Kamilla var inte heller nöjd med sitt resultat i svenska strukturer. Hennes resultat i strukturdelen var färdighetsnivån A1 i stället för B1/A2 hon själv utvärderat. Hon berättade att det inte var trevligt att se hur mycket hennes kunskaper i svenska hade försämrats. Antti och Kamilla uppnådde båda färdighetsnivån A1 som resultat i svenska strukturer. Utvärderingen var en besvikelse för båda och kanske även en negativ inlärningserfarenhet. Den kan för sin del försvaga deras språkjag (se mer om Laine & Pihko i avsnitt 2.1.3). En nedsatt språkjag kan leda till en avvärande attityd till språkstudier. Speciellt Kamilla verkade ha en negativ attityd mot svenska studier (se mer i avsnitt 4.3.4).

Alla missbelåtna var speciellt besvikna på sitt resultat i svenska strukturer. Som tidigare nämnts utvärderade största delen av informanterna att deras kunskaper i svenska strukturer skulle vara högre än i svensk läsförståelse. Ändå visade deras resultat tvärtom: alla uppnådde ett högre resultat i svensk läsförståelse. Orsaken till att informanterna trodde sig vara bättre i strukturer än i läsförståelse är troligen det att när man börjar studera ett nytt språk koncentrerar man sig på grammatik ganska mycket för att förstå hur språket fungerar. Oskari sammanfattar detta bäst genom hans omtalande:

[5] Kielipista odotin parempaa, koska se on ollut lukiossa ja yo-kirjoituksissa se vahvin [alue]. Jag förväntade mig ett bättre resultat i grammatik eftersom det har varit den starkaste [sida] i gymnasiet och i studentskrivningar. (Oskari)

4.3.3 Egenutvärdering var svårt

En detalj som upprepades flera gånger i informanternas svar var att det var svårt att utvärdera sina kunskaper. Referensskalan var bekant för alla men bara en informant hade gjort något slags egenutvärdering av språkkunskaper tidigare. För alla andra var

egenutvärdering av språkkunskaper nytt. Däremot hade två informanter vant sig vid att utvärdera sitt kunnande antingen i sina studier eller på sitt arbete. De tyckte också att det hade varit ganska lätt att utvärdera sina kunskaper i svenska. Andra informanter omtalade att det var svårt att välja mellan färdighetsnivåer eftersom man hittade passande beskrivningar i flera kategorier.

[6] Jos on kaksi eri tasoa niin löytää sopivia juttuja niistä molemmista...tuntu vähän keinotekoselta, että valitaanpa nyt jotain.

Om det finns två olika nivåer hittar man passande detaljer i dem båda... det kändes lite artificiellt, så att man bara väljer något. (Simo)

[7] Oli vähän vaikeaa valita tasoansa, oisin voinut valita kaksi tasoa (A1-A2).

Det var lite svårt att välja sin nivå, jag kunde ha valt två nivåer (A1-A2). (Lena)

[8] Oli haastavaa, en oo opiskellu paljoa kieliä... oli melko vaikeeta erityisesti kun ruotsi on passiivinen kieli mulle.

Det var utmanande, jag har inte studerat språk mycket... det var ganska svårt speciellt när svenska är ett passivt språk för mig. (Kamilla)

En orsak som nämndes till svårigheterna var att informanterna inte hade gjort något motsvarande tidigare dvs. de hade inte utvärderat sina språkkunskaper tidigare. Kamilla tillade att hon är ganska osäker när det gäller svenska språket och det är förmodligen orsaken till varför det är så svårt att utvärdera sina kunskaper. Boud (1995, 212) bekräftar att det finns förbindelser mellan studenternas självbild och egenutvärderingar. Även Antti berättade att det inte var lätt att välja sin färdighetsnivå och att han kunde ha valt flera. Flera undersökningar (t.ex. Boud 1995, Mäkinen 2000, Lehtola 2011) visar att det är viktigt att öva egenutvärderingskunskaper systematiskt för att uppnå pålitliga resultat. I början kan det vara utmanande att utvärdera sina kunskaper realistiskt. När man får mer övning, blir bilden ofta mer realistisk.

De två informanter som hade regelmässigt utvärderat sitt kunnande under sina studier eller på arbetet konstaterade att det inte var så svårt att utvärdera sina kunskaper i svenska. Helena berättade att för henne var det hellre lätt än svårt. Det var lite

överraskande för mig att höra att egenutvärdering var lätt efter att jag hade hört flera berätta det motsatta, att det var svårt att utvärdera sina kunskaper.

[9] Varsinkin lukion jälkeen on oppinut arvioimaan omaa tekemistäni... toimittajan työssä pitää osata arvioida miten on onnistunut.

Speciellt efter gymnasiet har jag lärt mig att bedöma det jag gör och håller på med... som journalist är man tvungen att värdera hur man har lyckats. (Maria)

[10] Nykyään täytyy arvioida osaamistaan hyvin paljon... mun pitää arvioida itseäni joka kurssin jälkeen, mitä on oppinut ja mitä tekisin toisin.

Nuförtiden är man tvungen att utvärdera sina kunskaper väldigt mycket... jag måste utvärdera mig själv efter varje kurs, vad jag har lärt mig och vad skulle jag ha gjort på ett annat sätt.(Helena)

Det verkar att de tidigare erfarenheterna gällande egenutvärdering hjälpte Helena och Maria att utvärdera sitt kunnande också i svenska språket. Även om de inte hade utvärderat sina språkkunskaper tidigare var de rutinerade att utvärdera sitt kunnande i sitt intresseområde vilket i sin del främjade utvärderingen även i kunskaper i svenska.

4.3.4 Negativa attityder

Bara två informanter hade något slags negativa attityder gällande svenska språket. Lena berättade att hon har haft en negativ attityd mot svenska språket och det har haft en inverkan på hennes nutida språkkunskaper. Hon har inte lärt sig baskunskaper som skulle ha hjälpt henne i gymnasiet och vid universitet. Lena tillägger att när man inte hänger med trivs man inte på lektionerna och lärandet är inte trevligt.

[11] Veikkaan, että koska on sellanen joku tietty este, niin kuin aika monella, niin se vaikuttaa siihen oppimiseen, kun ei oo perusasiat hallussa.

Jag tror att eftersom det finns ett visst hinder, såsom ganska många har, så påverkar det också lärandet, när man inte behärskar grunderna. (Lena)

Kamilla hade en ganska negativ attityd mot svenska språket och hon tyckte att språket är lönlöst. Hon skulle hellre ha studerat något annat språk i stället för svenska eftersom

hennes kunskaper i svenska är helt passiva och hon har aldrig haft någon nytta av svenska språket.

[12] Opiskelu ei oo ollu hyödytöntä, mutta kieli on hyödytön... mun oma osaaminen on huonontunut, taidot on täysin passiiviset ja vähitellen unohdan kaiken... ois ollut paljon hyödyllisempää opiskella saksaa, ranskaa tai espanjaa tai mitä tahansa muuta kieltä... ulkomailla mulle on yritetty monesti puhua jotain muuta eurooppalaista kieltä... ruotsista ei oo koskaan ollu mulle mitään hyötyä.

Studerandet har inte varit lönlöst men språket är lönlöst... mitt eget kunnande har försämrats, kunskaper är helt passiva och så småningom glömmar jag bort allt... det skulle ha varit mycket nyttigare att ha lärt mig tyska, franska eller spanska eller vilket som helst annat språk... utomlands har människor många gånger försökt tala något annat europeiskt språk för mig... jag har aldrig haft någon nytta av svenska språket. (Kamilla)

Kamillas resultat var en besvikelse för henne och det ökade hennes negativa inställning till svenska språket. En orsak till hennes dåliga resultat är troligen det att hon inte har använt svenska på länge och hennes kunskaper är helt passiva som hon själv berättade. Med passiva kunskaper menar Kamilla antagligen att hon har en viss kännedom om svenska men att hon inte använder språket. Det leder till att så småningom märker hon att hon har glömt även baskunskaper vilket i sin del ökar negativ inställning. Kamilla var redan i början väldigt skeptiskt mot sina egna kunskaper men resultatet visade sig ändå vara en besvikelse. Hon hade uppenbarligen förväntat sig att få en högre färdighetsnivå som resultat.

[13] Ärsyttää kaikki aika ja vaiva mitä oon käyttänyt ruotsin opiskeluun, oisin voinut opiskella jotain hyödyllisempää kieltä, mutta se ei ollu mun oma päätös.

Mig irriterar all tid och möda jag använt på svenska studier, jag kunde ha lärt mig något nyttigare språk, men det var inte mitt eget beslut. (Kamilla)

Jag var ganska säker på innan jag började samla in materialet att flera informanter skulle ha en negativ attityd mot svenska språket. Ändå hade bara två informanter en tydlig negativ inställning mot svenska språket. Däremot omtalade några informanter att för dem spelar svenska språket inte så stor roll. Man kan alltså inte dra slutsatsen att de

flesta informanterna har en positiv inställning till svenska språket utan hellre att de har en ganska neutral inställning. Detta beror förmodligen på att ingen av informanterna använder svenska aktivt eller är beständigt i kontakt med svenska språket och därför väcker språket inte några starka känslor.

I detta avsnitt har jag behandlat den tredje forskningsfrågan. De viktigaste resultaten är att sju informanter var besvikna på sitt resultat i strukturdelen. Egenutvärderingen ansågs också vara svårt och orsaken till det är förmodligen brist på övning. Bara en informant hade utvärderat sina språkkunskaper tidigare men två andra informanter hade utvärderat sina kunskaper i sitt intresseområde. Deras tidigare erfarenhet hjälpte dem att utvärdera sitt kunnande även i andra områden. Det visade sig även att bara två informanter hade en negativ attityd mot svenska språket.

5 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

I detta kapitel diskuterar jag resultaten närmare. I kapitel fyra presenterade jag undersökningens resultat. Först redogjorde jag för hur DIALANG-testets resultat motsvarade informanternas egenutvärderingar. Därefter fortsatte jag med att berätta vad påverkar informanternas uppfattningar om deras språkkunskaper i svenska. Avslutningsvis förevisade jag teman som upprepades i intervjun.

Syftet med denna studie var att bidra med ny kunskap om egenutvärdering av språkkunskaper i svenska med hjälp av färdighetsnivåer som ingår i den europeiska referensramen och DIALANG hos en grupp universitetsstuderande. I teoridelen presenterade jag vad konceptet egenutvärdering betyder, vad den europeiska referensramen innehåller, hur DIALANG-testet fungerar och vilka slags krav existerar för högskolornas svenskundervisning. Materialet bestod av tio informanternas egenutvärderingar i både svenska strukturer och svensk läsförståelse. Materialet bestod även av den europeiska referensramen, DIALANG-testet och intervjustavaren. Resultaten i egenutvärderingen uppvisade att det inte var lätt att utvärdera sina kunskaper i svenska.

Den vanligaste färdighetsnivån informanterna valde i svenska strukturer var färdighetsnivån A2. Färdighetsnivån A2 var också den vanligaste färdighetsnivån DIALANG-testet gav som resultat i strukturdelen. Den vanligaste färdighetsnivån informanterna valde i svensk läsförståelse var färdighetsnivån B1. Färdighetsnivån B1 var också den vanligaste färdighetsnivån DIALANG-testet gav som resultat i läsförståelsedelen. Om man betraktar resultaten bara i denna enkla form kunde man konstatera att informanternas egenutvärderingar motsvarade DIALANG-testets resultat ganska bra. Som i kapitel fyra presenterades är slutsatsen inte så enkel utan man ska betrakta resultaten vidare för att upptäcka att bara fem utvärderingar av tjugo motsvarade varandra (se diagram 1). Det mest avgörande resultatet var att informanterna övervärderade sina kunskaper i svenska strukturer och undervärderade sina kunskaper i svensk läsförståelse. Resultatet antyder att de flesta informanterna var osäkra på sina kunskaper i svenska strukturer och svensk läsförståelse och att

informanterna behöver mer övning för att lära sig utvärdera sina kunskaper och för att uppnå pålitliga resultat.

Det som mest påverkade informanternas uppfattningar om deras språkkunskaper var det hur de lyckades använda språket t.ex. under resorna eller när de läste nånting. När man använder språket i praktiken får man vanligtvis direkt feedback när man upptäcker sina kunskaper vara tillräckliga eller otillräckliga. Även det hur informanterna har lyckats i skolan hade en viktig betydelse. Informanterna uppskattade också lärarens feedback eftersom en lärare är en expert på språk. Den feedback som informanterna fått av infödda talare ansågs inte vara lika viktig än den feedback som läraren givit. Kompisars och familjs åsikter hade en mindre inverkan på informanternas uppfattningar om sina språkkunskaper. Resultaten visade att informanterna litade på sitt omdöme men att de ändå saknade råd från en expert, såsom en lärare. Däremot ansågs förälders eller kompisars åsikter inte vara pålitliga eftersom informanterna inte uppfattar dem tillräckligt kompetenta för att utvärdera någons språkkunskaper.

I intervjun kom det fram att sju informanter var besvikna på sitt resultat i strukturdelen och hade förväntat sig att befinna sig på en högre färdighetsnivå. I läsförståelsedelen blev det tvärtom: sju informanter uppnådde en högre färdighetsnivå som resultat än de själv utvärderat. De flesta informanterna omtalade att det inte var så lätt att utvärdera sina kunskaper. Bara en informant hade utvärderat sina språkkunskaper tidigare men två andra informanter hade utvärderat sina kunskaper regelmässigt i sina studier eller på arbetet. De två informanterna var undantag eftersom de tyckte att egenutvärdering var ganska lätt. Deras tidigare erfarenhet i egenutvärdering tydligen hjälpte dem att utvärdera sina kunskaper även i andra kontexter. Den informant som hade utvärderat sina språkkunskaper tidigare tyckte inte att det var särskilt lätt. Det beror förmodligen på att han hade utvärderat sina språkkunskaper bara en gång, inte regelmässigt. I ljuset av denna kunskap är det inte nödvändigt att man har tidigare erfarenhet om egenutvärdering på ett visst sammanhang utan det hjälper även utvärderingen i andra kontexter om man har utvärderat sina kunskaper i något sammanhang. Det visade sig även att bara två informanter hade en tydlig negativ attityd mot svenska språket vilket var en överraskning för mig. Det betyder ändå inte det att andra informanterna har en

positiv inställning mot svenska språket utan det verkade närmast att de har en neutral inställning.

Min hypotes före materialinsamlingen var att informanterna undervärderar sina språkkunskaper i svenska. Alla informanter har gått i finsk grundskola och finskt gymnasium och har studerat svenska sedan årskurs 7 i den grundläggande utbildningen. Ändå tyckte många att deras språkkunskaper i svenska är dåliga eller att de inte kan något. Hypotesen visade sig vara delvis rätt i att informanterna undervärderade sina språkkunskaper i svensk läsförståelse men delvis fel i att informanterna övervärderade sina språkkunskaper i svenska strukturer. När man börjar lära sig något främmande språk är det naturligt att man sätter i gång med grammatiken vilket är regelsystemet för språk och berättar hur man sammansätter ord och meningar. Också studierna i gymnasiet siktar sig huvudsakligen in på studentskrivningar. I studentskrivningarna finns det flervalsuppgifter där grammatik har en viktig roll och man ska även skriva en uppsats. En informant sammanfattade det bäst när han kommenterade sin besvikelse på sitt dåliga resultat i svenska strukturer. Han omtalade att han var besviken eftersom i svenska språket hade grammatiken varit hans starkaste sida både i gymnasiet och studentskrivningarna. Resultatet i strukturdelen visade sig att även andra informanter hade likadana uppfattningar om sina kunskaper i svenska strukturer, att grammatiken är den starkaste sida. Det är naturligt att om man har satsat mycket tid och energi på något så tycker man att man behärskar det bra. De flesta informanterna berättade att de inte har använt svenska på länge och att de inte behöver språket mycket. Detta antyder att deras språkkunskaper inte motsvarade de färdighetsnivåer som de hade förväntat sig.

En iakttagelse jag gjorde när jag gick igenom informanternas egenutvärderingar och resultat de fått i DIALANG-testet var att bara två informanter befann sig på färdighetsnivån B1 i svenska strukturer enligt DIALANG-testets resultat. Som jag behandlade i kapitel 2.4.1 motsvarar färdighetsnivån B1 nöjaktig förmåga som är den lägsta godkända färdighetsnivån (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006, Språkexaminsförordning 481/2003). Alla informanter har avlagt de obligatoriska studierna i det andra inhemska språket godkänt men i strukturer befinner sig åtta informanter enligt DIALANG-testet inte på den färdighetsnivå som är kravet. Språkkunskap består naturligtvis också av andra delområden och i svensk läsförståelse

uppnådde alla informanterna färdighetsnivån B1. KORU-projektet (se mer i 2.4.2) har sammanfört problem i högskolor när studenterna inte lär sig svenska tillräckligt bra i de tidigare stadierna. Det leder till att färdighetsnivån B1 som är kravet i högskolor är för hög för många studenter. Mina resultat ger delvis samma kunskap. Niemi (2008, 17) konstaterar att svenska studier och dess kravnivå kommer som en överraskning för många studenter. Enligt honom är en orsak till att man inte känner språkundervisningens struktur det att man inte får tillräckligt information t.ex. i skolor. Jag är av samma åsikt. Jag är säker på att informanterna som deltog i undersökningen inte vet att färdighetsnivån B1 är kravet som de borde uppfylla.

En annan iakttagelse gäller egenutvärderingens ovana. För de flesta informanterna var egenutvärdering nytt. Motsvarigheten av deras egenutvärderingar och DIALANG-testets resultat visade att största delen av informanterna inte kunde utvärdera sina kunskaper realistiskt. Som många undersökningar (t.ex. Boud 1995, Lehtola 2011) klargör är det viktigt att öva egenutvärderingskunskaper regelmässigt för att uppnå trovärdiga resultat. Egenutvärdering nämns som en del av både läroplanen för den grundläggande utbildningen (2004) och grunderna för gymnasiet läroplan (2003). I grunderna för gymnasiet läroplan (2003) står det att *"syftet med bedömningen är att leda och sporra studerandena i deras studier och utveckla deras förutsättningar att bedöma sig själva. Studerandenas inläring och arbete skall bedömas mångsidigt."* (Gymnasielagen 629/1998, 17 § 1 mom.) (<http://www02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlpg.pdf>, s.222). Även Lehtolas (2011) undersökning visade att största delen av studerandena inte kunde utvärdera sina kunskaper i engelska, tyska, svenska eller franska läsförståelse realistiskt. Det kom fram i hennes undersökning att många informanter kände att de behöver mer övning och stöd för att kunna utvärdera sina kunskaper realistiskt. I ljuset av mina resultat och Lehtolas (2011) resultat har gymnasiet syfte med egenutvärdering inte besannats utan det finns ännu mycket arbete för att egenutvärdering skulle vara en gedigen del av inlärandet.

I stort sett anser jag att det var lyckat att samla in material genom DIALANG-testet och en intervju. Det var viktigt för mig att jag kunde träffa varje informant personligen och på så vis lära känna dem bättre. Det visade sig vara ett lyckat beslut att spela in intervjuerna. Jag tror inte att det skulle ha varit möjligt att kategorisera informanternas

svar om jag inte hade haft möjligheten att lyssna intervjuerna om och om igen. Den största utmaningen med intervjun hade jag med formulering av intervjufrågor. Jag upptäckte redan när jag intervjuade den första informanten att alla frågor fungerade inte så bra. Speciellt fråga 5 (se bilaga 5) orsakade problem eftersom en del informanter hade svårt att hålla all information gällande frågan i minnet. Jag tror att det skulle ha hjälpt om jag haft frågan också med på papper som stöd. Orsaken till att jag inte hade frågan på papper var att jag ville att intervjusituationen skulle vara likadan för varje informant. Ett annat problem gällande intervjun var att ganska många informanter blandade ihop frågan om det var svårt att utvärdera sina kunskaper med själva DIALANG-testet. Jag var mest intresserad av att få veta om hela processen var svår, inte om DIALANG-testet var svårt. Det var ändå lätt att precisera redan under intervjun om informanten talade om DIALANG-testet eller egenutvärderingen. Det skulle inte ha varit möjligt om jag hade samlat in materialet genom en enkät.

Jag är medveten om att samplet i undersökningen är litet och man kan inte sträva efter några generaliseringar. Om man beaktar att egenutvärdering av språkkunskaper är fortfarande en relativ ny företeelse får den här undersökningen säkerligen fortsättning. Vidare skulle det vara intressant att undersöka t.ex. om det finns skillnader mellan studenter som har språk som huvudämne och studenter som har något annat än språk som huvudämne och jämföra deras egenutvärderingar. Eftersom den här undersökningen gällde bara studenterna skulle det också vara intressant studera temat ur en annan synvinkel, såsom ur lärarens synvinkel.

LITTERATUR

- Alderson, J.C. 2005. *Diagnosing Foreign Language Proficiency : The Interface Between Learning and Assessment*. London: Continuum International Publishing, 8/2005.
- Anttila, K. & Harju, S. 2009. *Språkjaget och självuppskattning av kunskaper i svenska respektive engelska bland finnar*. Kandidat-avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet.
- Boud, D. 1995. *Enhancing Learning through Self Assessment*. London: Kogan Page.
- Elsinen, R. & Juurakko-Paavola, T. 2006. *Korkeakouluopiskelijoiden ruotsin kielen taidon arviointi*. HAMKin julkaisuja 4/2006. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1998. *Tutki ja kirjoita*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Huhta, A. 2007. Itsearviointi osana kielitestiä – tutkimus käyttäjien suhtautumisesta tietokoneen antamaan palautteeseen kielitaidon itsearvioinnista. I Salo, O-P, Nikula, T. & Kalaja, P. (toim.). *Kieli oppimisessa- Language in Learning*. Jyväskylä: AFinLAN vuosikirja 2007. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja no.65, 371—388.
- Huhta, A. & N. Figueras 2004. Using the CEF to promote language learning through diagnostic testing. I Morrow, K. (ed.). *Insights from the Common European Framework*. Oxford: Oxford University Press, 65—76.
- Huttunen, I. & Jaakkola, H. (översättning). 2003. *Eurooppalainen viitekehys: kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. Porvoo: WSOY.
- Jauhojärvi-Koskelo, C. & Palviainen, Å. 2011. "Jag studerar gärna svenska men är inte nöjd med det jag kan": Motivation, attityder och färdigheter i svenska hos finska universitetsstudenter. I Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. (red.). *Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen: Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. HAMKin julkaisuja 11/2011. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 81—102.

- Juurakko-Paavola, T. 2011. Yrkehögskolestudenters kunskaper i och motivation för att studera svenska. I Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. (red.). *Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen: Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. HAMKin julkaisuja 11/2011. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 61—80.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. *Hyvä itsetunto*. Juva: WSOY.
- Kohonen, V. 2005. Eurooppalaisen kielisalkun kehittämistyö ja tavoitteet: miten kielisalkku voi edistää kielikasvatusta? I Kohonen, V. (toim.). *Eurooppalainen kielisalkku Suomessa: tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia*. Porvoo: WSOY.
- Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1999. *Arviointi oppimisen tukena*. Juva: WSOY.
- Laine, E. & Pihko, M-K. 1991. *Kieliminä ja sen mittaaminen*. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Lammi, K. 2002. *Kielisalkku lukion ruotsin kielen opiskeluun motivoinnissa: opiskelijoiden ja opettajan kokemuksia*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus
- Lehtola, T. 2011. *Self-assessment: a motivating tool for achieving better language skills*. Pro gradu-avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, engelska språket vid Jyväskylä universitet.
- Leinonen, T. & Vesa, L. 2007. *Finskspråkiga skolelevers attityder till och motivation för svenska och engelska*. Pro gradu-avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet.
- Mäkinen, K. 2000. *Kirjoittamis- ja itsearviointitaitojen kehittyminen yläasteella. Portfoliokokeilu englannin kielen oppimisessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 67.
- Niemi, H. 2008. Korkeakoulututkintoihin kuuluvan ruotsin kielen taidon osoittaminen. *Korkeakoulujen ruotsinopettajien käsityksiä virkamiesruotsin merkityssisällöistä ja sen taitotasovaatimusosan toteutumisesta*. Kasvatustieteiden tiedekunta, kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Oulu: Oulu university press.
- Oscarson, M. 1997. Self-assessment of foreign and second language proficiency. I Clapham, C. & Corson, D. (eds.). *Encyclopedia of language and education. Volume 7. Language testing and assessment*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 175—188.

Piippo, T., Vaaherkumpu, K. & Tuhkanen, K. 2006. *Tavoitteellisuus ja itsearvionti perusopetuksen ruotsin kielen opiskelussa ja opetuksessa – salkkutyöskentely tukena*. I Kankaansyrjä, R., Nyman, T. & Piippo, T. (toim.). *Opin kieliä omaan salkkuun*. Jyväskylä: Jyväskylän opettajankoulutuslaitos.

Ruohotie, P. 1993. *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.

Schreier, M. 2012. *Qualitative Content Analysis in Practise*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Takala, S. 2005. Reflections on the development and impact of language education in Finland. I Smeds, J., Sarmavuori, K., Laakkonen, E. & de Cillia, R. (toim.). *Multicultural Communities, Multicultural Practice. Monikulttuuriset yhteisöt, monikielinen käytäntö*. Festschrift für Annikki Koskensalo zum 60. Geburtstag. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja B: 285. Turun yliopisto. 285—296.

Webbdokument:

DIALANG.

<http://www.lancs.ac.uk/researchenterprise/dialang/about>
(Hämtad 19.3.2012)

Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning (CEFR). 2007. Rådet för kulturellt samarbete. Utbildningskommittén. Strasbourg: Enheten för moderna språk.

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2144>
(Hämtad 2.5.2012)

Gymnasielag. 1998. 21.8.1998/629.

[http://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980629?search\[type\]=pika&search\[pika\]=gymnasielag](http://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980629?search[type]=pika&search[pika]=gymnasielag)
(Hämtad 23.5.2013)

Språklag. 2003. 6.6.2003/423

[http://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030423?search\[type\]=pika&search\[pika\]=spr%C3%A5klag](http://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030423?search[type]=pika&search[pika]=spr%C3%A5klag)
(Hämtad 23.5.2013)

Statsrådets förordning om bedömning av kunskaper i finska och svenska inom statsförvaltningen. 2003. 12.6.2003/481.

[http://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030481?search\[type\]=pika&search\[pika\]=kunskaper%20i%20finska%20och%20svenska](http://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030481?search[type]=pika&search[pika]=kunskaper%20i%20finska%20och%20svenska)
(Hämtad 23.5.2013)

ToLP (Towards Future Literacy Pedagogies).

<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/solki/en/research/projects/tolp/kyselyaineisto/oppilaskysely/oppilaskysely/view>
(Hämtad 6.5.2013)

Utbildningsstyrelsen. 2003. *Grunderna för gymnasiets läroplan 2003*.
<http://www02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlpg.pdf>
(Hämtad 8.5.2013)

Utbildningsstyrelsen. 2004. *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004*.
<http://www02.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf>
(Hämtad 8.5.2013)

BILAGOR

BILAGA 1: Grammatisk korrekthet

Grammatisk korrekthet

A1
Jag visar endast begränsad kontroll över några få enkla grammatiska strukturer och satsmönster inom en inlärd repertoar.
A2
Jag använder några enkla strukturer korrekt, men gör fortfarande systematiskt grundläggande fel. Jag blandar t.ex. ofta ihop tempus och glömmer bort att markera kongruens, men det framgår vanligen tydligt vad jag försöker säga.
B1
Jag använder en förhållandevis korrekt repertoar av frekventa sats- och ordstrukturer som har samband med mer förutsägbara situationer.
B2
Jag visar en relativt hög grad av grammatisk behärskning. Jag gör inga fel som leder till missförstånd.
C1
Jag visar genomgående en hög grad av grammatisk korrekthet; jag gör sällan fel och eventuella fel är svåra att upptäcka.
C2
Jag visar genomgående grammatisk behärskning över komplext språk, även när uppmärksamheten är riktad på annat (t.ex. på att planera framåt eller på att observera andras reaktioner).

BILAGA 2: Grammatik - Strukturer

	Grammatik – Strukturer
A1	Jag kan ett fåtal enkla grammatiska strukturer och mönster för meningsbyggnad. Jag kan grundformerna av personliga pronomen. Jag kan svara på grundläggande frågor, t. ex. <i>Vem är du? Varifrån kommer du? Talar du svenska?</i> Jag kan de vanligaste frågeorden och kan formulera några vanliga frågefraser. Jag kan endast formulera enkla huvudsatser, men inte alltid korrekt.
A2	Jag kan formulera enkla frågor. Jag kan formulera nekande meningar med de vanligaste hjälpverben (t. ex. <i>jag kan inte</i>). Jag kan formulera enkla meningar och till viss del kombinera dem genom att använda de vanligaste konjunktionerna, t. ex. <i>och, eller, därför</i> . Jag kan använda personliga pronomen ganska systematiskt och skilja på singular och plural, t.ex. <i>hon, de, vi</i> . Jag kan använda de vanligaste verben i deras grundläggande tidsformer, NU- och DÅ-tid. Jag använder några enkla strukturer på ett korrekt sätt. Jag kan också använda olika verbformer i fasta fraser, t.ex. <i>Jag skulle vilja ha kaffe</i> .
B1	Jag kan formulera vanliga huvudsatser och bisatser på ett korrekt sätt. Jag kan t. ex. använda några konjunktioner, hjälpverb och vanliga adverb. Jag kan använda DÅ-tid i både positiva och negativa former. Jag kan grundläggande regler för att uttrycka passiv form. Jag kan grundläggande ordföljd ganska bra.
B2	Jag behärskar väl alla grammatiska grundstrukturer och jag kan ibland forma komplexa strukturer korrekt. Jag kan till viss del passiv form, konditionalis och modala hjälpverb. Jag har en god kunskap om de flesta adverb. Jag kan komparera adjektiv. Jag kan också använda pronomen ganska systematiskt. Jag kan komparera adverb. Jag kan använda konjunktioner för att uttrycka orsaks- och villkorssamband. Jag kan för det mesta använda artiklar på ett lämpligt sätt. Jag kan till viss del variera mitt språk genom att använda omskrivningar.
C1	Jag kan använda artiklar även i mindre vanliga sammanhang. Jag kan använda många verb- och prepositionsuttryck på ett naturligt sätt. Jag gör enstaka misstag i ovanliga eller komplexa strukturer. Jag kan använda varierande uttryckssätt, t. ex. relativa bisatser på ett naturligt och korrekt sätt. Jag kan standardregler för skriftspråk, t. ex. kommatering och förkortningar.
C2	Jag behärskar mycket väl grunderna för skriftspråk. Jag kan också variera språket genom omskrivningar på ett flexibelt och naturligt sätt. Jag har ett mycket brett register av grammatiska strukturer. Jag kan t. ex. använda passiv form, omvänd ordföljd och komplexa villkorssatser. Jag kan välja strukturer som passar ämnet och textens stil på ett mycket bra sätt.

BILAGA 3: Läsning

LÄSFÖRSTÅELSE

	A1	A2	B1
Jag förstår följande typer av texter:	Mycket korta, enkla texter, särskilt om de innehåller bilder. Korta, enkla skriftliga instruktioner, t.ex. korta, enkla vykort och enkla meddelanden.	Texter om välkända, konkreta ämnen. Korta, enkla texter, t.ex. standardmässiga personliga eller formella brev och faxmeddelanden, de flesta vanliga skyltar och meddelanden, Gula sidorna och annonser.	Okomplicerade facktexter om ämnen som har anknytning till mina intressen. Vardagligt material som brev, broschyrer och korta officiella handlingar. Okomplicerade tidningsartiklar om kända ämnen och beskrivningar av händelser. Tydligt formulerade argumenterande texter. Personliga brev som uttrycker känslor och önskemål. Klart formulerade, okomplicerade bruksanvisningar.
Jag förstår följande:	Bekanta namn, ord och elementära uttryck.	Korta, enkla texter. Hittar information i enkelt skriftligt material.	Okomplicerat fackspråk. Klart formulerad allmän argumentation (men inte nödvändigtvis alla detaljer). Okomplicerade instruktioner. Hittar allmän information som jag behöver i vardagligt material. Hittar specifik information genom att söka igenom en lång eller flera olika texter.
Villkor och begränsningar:	Ett uttryck i taget, omläsning av delar av texten.	Huvudsakligen begränsat till vanligt vardagsspråk och språk med anknytning till mitt arbete.	Förmågan att identifiera viktiga slutsatser och följa argumentation är begränsad till okomplicerade texter.

B2	C1	C2
<p>Korrespondens som har anknytning till mina intressen. Längre texter, inklusive specialartiklar utanför mitt intresseområde och mycket specialiserade källor inom mitt område. Artiklar och rapporter om aktuella problem med särskilda synpunkter.</p>	<p>Vitt spektrum av långa, komplexa texter om samhällsliv, yrkesliv eller texter från den akademiska världen. Komplexa instruktioner för en ny obekant maskin eller ett förfarande utanför mitt område.</p>	<p>Vitt spektrum av långa, komplexa texter – praktiskt taget alla typer av skrivet språk. Abstrakta texter, texter med komplex struktur eller mycket talspråksmässiga litterära eller icke-litterära texter.</p>
<p>Förståelsen främjas av ett stort ordförråd för läsning, har svårigheter med mindre vanliga ord och fraser. Den centrala innebörden i korrespondens inom mitt område och specialartiklar utanför mitt område (med lexikon). Inhämtar upplysningar och tar del av idéer och åsikter från mycket specialiserade källor inom mitt område. Lokaliserar relevanta detaljer i långa texter.</p>	<p>Uppfattar fina detaljer som attityder och åsikter som inte uttryckligen framförs. Förstår i detalj komplexa texter, inklusive fina detaljer, attityder och åsikter (se villkor och begränsningar).</p>	<p>Förstår nyanser i stil och betydelse som är direkt uttalade eller underförstådda.</p>
<p>Textspektrumet och texttyper är bara något begränsade – kan läsa olika typer av texter i olika tempo och på olika sätt beroende på avsikten med läsningen och typen av text. Lexikon krävs för mer specialiserade eller okända texter.</p>	<p>Förstår normalt bara detaljer i komplexa texter om svåra avsnitt läses om. Lexikon används vid behov.</p>	<p>Få begränsningar – kan förstå och tolka praktiskt taget alla typer av skrivet språk. Mycket ovanliga eller ålderdomliga ord och uttryck kan vara okända, men utgör sällan något hinder för förståelsen.</p>

BILAGA 4: Egenutvärdering - läsning

Egenutvärdering - läsning. Svara *ja* eller *nej* på varje påstående.

1. Jag kan förstå huvudinnehållet i enkla informativa texter och i korta enkla beskrivningar, särskilt om de innehåller bilder som bidrar till att förklara texten.
2. Jag kan följa korta enkla skriftliga instruktioner, särskilt om de innehåller bilder.
3. Jag kan förstå korta enkla meddelanden, t.ex. på vykort.
4. Jag kan förstå korta enkla texter som är skrivna på vanligt vardagsspråk.
5. Jag kan förstå korta enkla personliga brev.
6. Jag kan söka igenom en lång eller flera korta texter för att finna specifik information som jag behöver för att utföra en uppgift.
7. Jag kan förstå beskrivningar av händelser, känslor och önskemål i personliga brev tillräckligt bra för att kunna brevväxla med en vän eller en bekant.
8. Jag kan förstå klart formulerade okomplicerade bruksanvisningar.
9. Jag kan läsa brev som anknyter till mina intresseområden och lätt förstå den centrala innebörden.
10. Jag kan snabbt ta mig igenom långa och komplicerade texter och lokalisera relevanta detaljer.
11. Jag kan inhämta upplysningar och ta del av idéer och åsikter ur mycket specialiserade källor inom mitt område.
12. Jag kan förstå artiklar och reportage om aktuella problem i vilka författaren intar en särskild hållning eller har särskilda synpunkter.
13. Jag kan i detalj förstå ett vitt spektrum av långa komplexa texter förutsatt att jag har möjlighet att läsa om besvärliga passager.
14. I en serie av långa och komplexa texter om samhällsliv, yrkesliv eller från den akademiska världen kan jag uppfatta fina detaljer och även utläsa attityder och åsikter som inte uttryckligen framförs.
15. Jag kan förstå all korrespondens genom att vid behov använda ordbok.
16. Jag kan i detalj förstå långa komplexa instruktioner för en ny maskin eller en procedur även utanför mitt specialområde, om jag har möjlighet att läsa om svåra passager.
17. Jag kan förstå och tolka praktiskt taget alla slag av skrivet språk, även abstrakt, med komplex struktur eller mycket talspråksmässiga litterära eller icke-litterära texter.
18. Jag kan förstå ett brett spektrum av långa komplicerade texter och till fullo förstå nyanser i stil och betydelse som är direkt utsagda eller underförstådda.

BILAGA 5: Intervju

Intervjufrågor

1. Ålder
2. Huvudämne
3. Berätta med egna ord vad *att kunna språk* betyder enligt din åsikt?
4. Hur utvärderar du ditt eget kunnande i svenska språket?
5. Hur vet du att du kan ett främmande språk bra eller dåligt? Vilket påverkar din egen uppfattning av dina språkkunskaper? Välj ett alternativ bland följande i samband med varje påstående: *inte alls, bara lite, i någon mån, mycket.*
 - a) det hur lätt jag lärde mig ifrågavarande språket i skolan
 - b) det hur jag lyckas att använda språket t.ex. under resorna, på Internet, när jag läser tidningar
 - c) det vad mina lärare har sagt om min språkkunskap
 - d) det vad mina kompisar och familj har sagt om mitt kunnande
 - e) det vad utlänningarna jag träffat har sagt om min språkkunskap
 - f) det hur bra proven i skolan gick
 - g) det hur bra jag kan språket jämfört med mina studiekamrater
6. Motsvarade resultaten dina förväntningar / är du nöjd med dina resultat?
7. Har du tidigare utvärderat din språkkunskap?
8. Hur kände det att utvärdera din egen kunskap i svenska språket, var det lätt eller svårt?
9. Något annat du vill säga?