

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Strategier för ordinlärning bland vuxenstuderande i svenska
som andraspråk

Charlotte Sandh

Specialarbete, 15 hp
Svenska som andraspråk SSA 136
vt 2013
Handledare: Ingegerd Enström

Sammandrag

I min uppsats har jag undersökt vilka ordinlärningsstrategier som används av elever som läser svenska som andraspråk på grundläggande nivå inom vuxenutbildningen. Undersökningen syftar speciellt till att se om det finns några skillnader med avseende på elevernas utbildningsbakgrund och tidigare språkinlärningserfarenheter. 30 informanter har svarat på två enkäter. Den ena ger information om diverse bakgrundsfaktorer och några självskattningsfrågor. Den andra är en strategi-inventering baserad på Oxfords modell för språkstrategier.

Resultatet visar att eleverna använder många olika strategier och att alla grupper, oavsett utbildningsbakgrund mest använder sig av metakognitiva följt av sociala strategier. Minnesstrategier och affektiva strategier är minst använda. Skillnader uppstår mest på individnivå, men en tendens är att elever som inte hade någon tidigare språkinlärningserfarenhet oftare har avvikande svar jämfört med andra.

Att de metakognitiva strategierna är de mest använda i undersökningen är inte oväntat eftersom informanterna alla är vuxna och då ökar användningen av dessa medan minnesstrategiernas användande minskar.

Elever som betecknas som språkliga noviser, som alltså inte har tidigare erfarenheter av språkinlärning, tenderar att lägga mindre tid än övriga på studier utöver ordinarie undervisningstid. De tenderar också att oftare prioritera ”fel” slags strategier. De har en svagare användning av kompensationsstrategier och högre användning av minnesstrategier än övriga, vilket inte är framgångsrika val.

Högpresterande elever prioriterar oftare kompensationsstrategier och sociala strategier. Tid och flit tenderar att kompensera för svagare strategianvändning.

Som lärare i svenska som andraspråk har man nytta av att inkludera undervisning kring ordinlärningsstrategier även när det gäller vuxna elever. Många elever kan behöva hjälp med att lära sig olika strategier och att prioritera rätt.

Nyckelord: svenska som andraspråk, ordinlärningsstrategier, språkinlärningsstrategier,

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1. Syfte och frågeställning.....	2
2. Forskningsbakgrund.....	2
2.1. Den goda inläraren.....	3
2.1.1. Vad utmärker en ineffektiv inlärare?.....	5
2.2. Ordinlärningsstrategier.....	6
2.2.1. Oxfords system.....	6
2.2.2. Schmitts system.....	8
2.3. Strategianvändande och inlärares preferenser.....	10
2.3.1. Utifrån Schmitts kategorier.....	10
2.3.2. Utifrån Oxfords kategorier.....	12
2.4. Betydelsen av ålder och tidigare språkinlärningserfarenheter.....	13
2.5. Betydelsen av kulturell bakgrund.....	14
3. Metod och material.....	14
3.1. Urval och genomförande.....	15
3.2. Enkäterna.....	16
4. Resultat.....	16
4.1. Informanternas bakgrund.....	16
4.2. Strategianvändning.....	18
4.2.1. Hur många strategier används?.....	18
4.2.2. Vilka strategier används?.....	19
4.2.3. I hur hög utsträckning använder man strategier?.....	20
4.3. Tid för studier.....	21
4.4. Motivation och attityd.....	21
4.5. Elever utan tidigare språkinlärningserfarenhet.....	22
4.6. Enskilda fall.....	22
4.6.1. Elever med kort skolbakgrund.....	22
4.6.2. Elever med längst skolbakgrund.....	25
5. Sammanfattning och slutsatser.....	26
5.1. Strategianvändande.....	26
5.2. Vilka strategier föredrar man att använda?.....	26
5.3. Frekvens för strategianvändning, spridning och tid för studier.....	28
5.4. Motivation och attityd.....	29
5.5. Experter och noviser.....	30
5.6. Övriga kommentarer.....	31
5.7. Metodkritik.....	31
6. Efterord.....	32
Litteraturförteckning	

Bilaga 1 Oxfords schema över strategier

Bilaga 2 Bakgrundsenkät 1

Bilaga 3 Enkät 2

Bilaga 4 Arbetsblad

Figur- och tabellförteckning

Figur 1. Översikt av Oxfords strategisystem.....	6
Figur 2. Testresultat i förhållande till utbildningsbakgrund.....	19
Tabell 1. Elevernas hemländer och språk.....	17
Tabell 2. Rapporterad strategianvändning i medelvärde, av 50.....	18
Tabell 3. Medelvärden för strategianvändning.....	20
Tabell 4. Antal rapporterade timmar per vecka för självstudier, medelvärde.....	21
Tabell 5. Elever utan tidigare språkinlärningserfarenhet.....	22
Tabell 6. Sammanfattning av strategianvändande.....	27

1. Inledning

I de nya kursplanerna för svenska som andraspråk på grundläggande nivå inom vuxenutbildningen, säger Skolverket att undervisningen ska ge eleven ”förutsättningar att utveckla sin förmåga att använda språkliga strategier och hjälpmedel i olika sammanhang” (Skolverket 2011). Vidare kan vi läsa

Dessutom ska eleven ges möjlighet att utveckla förmåga att använda olika strategier för att stödja kommunikationen och för att lösa problem när språkkunskaperna inte räcker till. (Skolverket 2011)

Då är det viktigt att veta vad en strategi är. Nationalencyklopedins artikel om strategier inleds på följande sätt:

strategi [-gi:´ eller -ʃi:´], läran om staters användning av militära och övriga maktmedel för att nå övergripande mål, såväl krigsmål som andra, att t.ex. bevara freden, ändra eller bibehålla maktbalans och upprätthålla neutralitet. Begreppet strategi har överförts till andra områden, t.ex. förhandlings-, försäljnings- och valstrategi. (Nationalencyklopedin)

Den allmänna betydelsen av ordet har alltså flyttats från att först ha syftat på konsten att kriga, från grekiskan, till att nu användas om olika slags taktik eller en plan för att nå ett mål. I skolsammanhang har ordet kommit att användas i fältet inlärningsstrategier. En vanlig definition av termen inlärningsstrategier blir det inläraren gör för att underlätta tillägnande, lagring, återhämtande och informationsanvändning. Oxford (1990:7-8), som är en av de tidigare forskarna kring inlärningsstrategier, vänder sig emot denna definition då den inte rymmer rikedom i, och den positiva upplevelsen av språkinläring. Den definition Oxford använder för termen strategi lyder ”learning strategies are specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective, and more transferrable to new situations” (ibid.8).

När man beaktar att vissa elever är jättesnabba och tar till sig kunskaper på en gång, medan det för andra tar väldigt lång tid och ytterligare andra är mer eller mindre fossiliserade i sin språkutveckling, kan det vara intressant att titta närmare på användningen av inlärningsstrategier hos elever inom vuxenutbildningen. Nelson

Wareborn (2004:4) nämner sju faktorer som påverkar inläring. De är *personlighet, attityder, motivation, inlärnings- och kommunikationsstrategier, inlärningsstil, ålder och språklig fallenhet*. Vissa av dessa, samt andra faktorer som påverkar inläringen, kan man som lärare inte påverka. Jag tänker till exempel på elevens modersmål och eventuella andra tidigare språkinläringserfarenheter, ålder, hälsa såväl fysisk som psykisk, och elevens sociala situation. Inlärares strategianvändande som kan påverkas av både lärare och elev och kan förbättra elevens inlärningspotential, kommer därav att vara fokus i denna uppsats.

1.1. Syfte och frågeställning

Jag vill undersöka hur vuxna inlärare tänker kring sin ordnläring. Mitt intresse rör vilka strategier de har och vilka skillnader som finns i gruppen. Jag vill undersöka om vissa ordnlärare har annorlunda eller fler strategier jämfört med andra. Här vill jag närmare undersöka om utbildningsnivå är en faktor som påverkar.

Genom att jämföra resultatet av en enkätundersökning kring elevers strategier och attityder till ordnläring med diverse bakgrundsfaktorer, vill jag undersöka om det finns vissa som har fler strategier för inläring och annorlunda sätt att jobba med sin egen ordnläring. Mina forskningsfrågor blir sålunda:

- Vilka skillnader i användningen av ordnläringstrategier kan man se hos vuxna elever som studerar svenska som andraspråk på grundläggande nivå?
- Är utbildningsbakgrund och tidigare språkinläringserfarenhet faktorer som påverkar strategianvändandet?
- Finns det andra faktorer som korrelerar med skillnader i användandet av olika strategier?

2. Forskningsbakgrund

Forskningen kring språkstrategier kom igång på 1970-talet, då man började förskjuta fokus från lärandet till tillägnet av kunskap (från learning till acquisition of language) och ifrån fokus på lärarens undervisning till ett inlära-aktivt synsätt. Man började titta på den ”goda inlärares” för att se vad som var utmärkande för denne. Detta

ledde också till att man sökte ett system för att kunna kategorisera olika typer av strategier.

2.1. Den goda inläraren

Golden (2011) framhäver att för att inläring ska ske måste inläraren bearbeta orden mentalt. Om man bara hör ordet i förbigående eller inte riktigt uppfattar ordet sker ingen inläring. Det är en grundläggande mänsklig drivkraft att försöka förstå det man hör och att man alltså aktivt söker efter betydelsen när man inte förstår. För att orden ska läras in måste sökningen ge resultat, man måste alltså sluta sig till en rimlig förklaring till ordet, och sedan måste detta resultat också lagras, så att man kan bygga på denna erfarenhet vid nästa tillfälle. Det som utmärker en god inlärare kan sammanfattas i sju drag: han/hon är villig att gissa, har en stark vilja att kommunicera, är risktagare (i språkligt avseende), har en vilja att lära sig ordets form, övar, anpassar sitt tal till situation, och använder social kontext för att lyssna efter betydelse (Golden 2011:161).

Golden (ibid.) beskriver också fyra grupper av strategier som goda inlärare använder i högre grad eller på ett bättre sätt än svaga inlärare.

1. Metakognitiva strategier, vilket innebär att de aktivt planerar för inläringens mål, sätter upp delmål och utvärderar under inläringens gång.

2. Kognitiva strategier, vilket betyder att de förbereder sig på att studera, de övar och utvecklar tekniker för att minnas.

3. Sociala strategier har att göra med hur inläraren väljer att komma i kontakt med målspråket, kontakter infödda för att träna och inkluderar även en attityd som gör att inläraren accepterar en barnslighet i kontakten med målspråket i början, för att senare skaffa sig en mer vuxen attityd i relationerna.

4. Affektiva strategier är sätt att komma till rätta med problem av emotionell art, eller som har med motivationen att göra och som kan orsakas av språk- eller kulturchock och stress av olika slag.

Vidare återger Golden (2011:164) en undersökning av Wong Fillmore (1979) bland barn med mexikansk bakgrund där man funnit att det finns sociala och kognitiva strategier som samverkar och främjar inläringen. Man såg att det som utmärkte de goda inlärarna var att de:

- var med i en grupp och försökte få det att framstå som att de förstod det som kommunicerades (social strategi)
- kunde gissa; de utgick från att det folk sa hade samband med situationen och drog slutsatser därav (kognitiv strategi)

- gav intryck av att de kunde prata (social strategi)
- använde uttryck de förstod för att börja prata (kognitiv strategi)
- var uppmärksamma på språkliga delar som återkom (kognitiv strategi)
- gjorde det mesta av det de kunde (kognitiv strategi)
- arbetade med stora delar först och väntade med detaljer till senare (kognitiv strategi)
- räknade med att få hjälp av vänner (social strategi)

Oxford (1996:xi) skriver att framgångsrika inlärare ofta använder metakognitiva strategier som att organisera sig och utvärdera och planera sitt lärande. När denna förmåga används tillsammans med kognitiva strategier som att analysera, resonera, transferera information, föra anteckningar och summera får vi det vi kan kalla effektivt lärande. Kompetenta inlärare använder dessutom ofta kompensationsstrategier som att till exempel gissa utifrån kontextuella ledtrådar, och minnesstrategier som att repetera strukturerat. Av många forskare benämns dessa beteenden istället som kognitiva strategier enligt Oxford.

Forskning visar också att några av de bästa inlärarna använder affektiva och sociala strategier för att kontrollera sitt känslomässiga tillstånd för att motivera sig och fokusera, och för att skaffa hjälp när de behöver det. Ändå är många studenter och lärare ganska omedvetna om potentialen som finns i att använda affektiva och sociala strategier, enligt Oxford (1996:xi).

I STRIMS-projektet (Strategier vid inläring av moderna språk) noterade man att det framför allt var mognare elever med större språklig erfarenhet som själva sätter in ord i egna meningar som ett sätt att lära sig orden (Malmberg 2000:78). De som gör det, eller associerar till andra språk, har i regel bättre testresultat vid ordinläring än de som lär sig ord på ett traditionellt sätt, med gloslisteplogg, konstaterar Malmberg och STRIMS-projektet vidare (ibid: 88). De menar att det som är utmärkande för de framgångsrika inlärarna är att de kan ändra sina inlärningsmönster så att de är anpassade till situation och sammanhang. Att aktivt bearbeta orden och att kunna dra slutsatser från ledtrådar i ordets sammanhang ser man alltså som en mycket viktig strategi och en viktig uppgift för skolan blir då att få eleverna att förstå hur de kan lära sig att göra på detta sätt (ibid: 84-86).

Nation (2001:232) menar att den viktigaste källan till all ordinläring är att kunna gissa utifrån kontextuella ledtrådar. Han framhäver också att de mer framgångsrika eleverna har en större repertoar av strategier att välja bland, jämfört med de som inte lyckas lika bra (Nation

2001:219). Dessutom kan man se att underpresterande elever hade en tendens att undvika aktiv träning. Utöver att duktiga inlärare kan använda, och faktiskt använder sig av fler strategier, visar han också att det finns en negativ korrelation mellan vissa mönster och inläring.

2.1.1. Vad utmärker en ineffektiv inlärare?

De elever som föredrar visuell repetition, alltså att skriva ordet många gånger och att memorera stavningen lyckas inte så bra med att utöka sin vokabulär (Nation 2001:225).

I en studie med elever som läste franska som andraspråk kunde man dela in eleverna i två kategorier; strukturerade och ostrukturerade. De ostrukturerade förlitade sig i högre grad på kursmaterial och tog inte mycket initiativ till egna möjligheter att öva, hitta material, planera och organisera sig. De gick heller inte igenom och repeterade vokabulär de stött på tidigare och sparade inte arbetsmaterial. Progressionen i den ostrukturerade gruppen gick inte lika bra som i den strukturerade (Nation 2001:228).

Med en grupp inlärare av engelska som andraspråk kom man fram till följande drag, utmärkande för de minst effektiva inlärarna (Nation 2001:229):

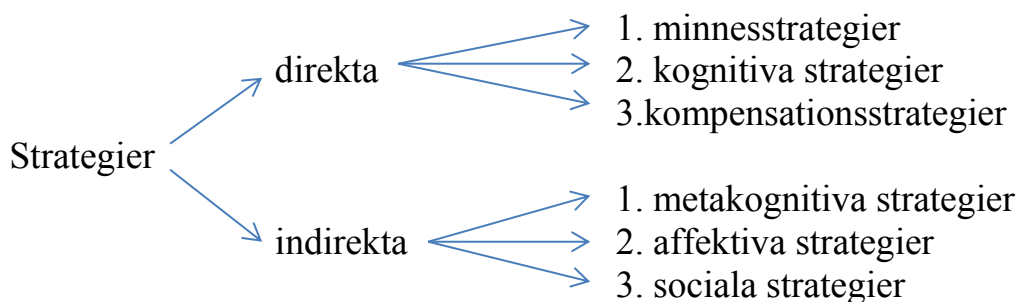
- de lade mer tid på att öva vokabulär utanför lektionstid än de effektiva inlärarna
- de valde ord från texter de läst i skolan hellre än utifrån egna intressen
- de hade ingen strategi för att välja ord att lära sig, utan valde helt enkelt ord de inte kunde
- de visste om att orden de valde inte var så betydelsefulla för dem
- de fokuserade på att lära sig betydelsen i en kopierad mening hellre än att lära sig ordets olika betydelser, kollokationer (ordsammanhang som ett ord kan eller brukar ingå i) och användning
- de använde inte strategier de lärt sig, utan föredrog utantillinläring eller mekanisk repetition
- de hade kortsiktiga mål, som till exempel veckans ordtest
- de visste att de inte lärde sig effektivt, men detta fick dem inte att ändra metod
- de var inte nöjda med sin ordinläring
- de glömde många av de ord de studerade.

2.2. Ordinlärningsstrategier

De senaste 25 åren har det i forskningen kring andraspråksinlärning uppstått nya intresseområden, nämligen vokabulär- och inlärarstrategier Schmitt (1997:199-200). Trots detta menar Schmitt (1997:199-200), finns det inte mycket forskning som kombinerar de två områdena, ordinlärningsstrategier. Oxford var en av de tidigare forskarna och hennes system är fortfarande ett av de mest omfattande. Systemet inkluderar all språkinlärning, men kan användas för ordinlärning menar Schmitt, om man modifierar det något. Det behövdes en kategori som beskriver hur man ska göra för att ta reda på ett nytt ords betydelse då man inte har tillgång till någon att fråga. Han benämnde denna kategori ”Determination strategies”, eller bestämningsstrategier. Ett annat problem var att det inte alltid var så lätt att avgöra under vilken kategori ett beteende skulle bestämmas. Vissa strategier kunde passa i flera kategorier; när till exempel en inlärare tar kontakt med en infödd för att tala, är det en social strategi samtidigt som det kan vara en metakognitiv strategi om kontakten ingår i en plan för inlärarens inlärning. Likaså är det ofta svårt att skilja på minnesstrategier och kognitiva strategier. Oxford (1990:22) är medveten om att hennes system har vissa problem, till exempel när det gäller att avgöra till vilken grupp ett beteende skall räknas och olika forskare har olika ståndpunkter. Vidare finns det de som inte räknar ett visst beteende som en strategi, medan andra menar att det är det. Om man exempelvis använder en synonym när man inte hittar ordet man söker, finns det de som inte räknar detta som en strategi, medan Oxford räknar det till kompensationsstrategierna.

2.2.1. Oxfords system

Oxford har sex huvudgrupper av strategier, delade i tre direkta och tre indirekta (Oxford 1990:16).



Figur 1. Översikt av Oxfords strategisystem

Vidare delar hon in varje kategori i tre eller fyra undergrupper, vilka i sin tur har mellan en och åtta undergrupper. Detta resulterar i ett system med 62 strategier. En komplett bild av hela hennes system, i min översättning, bifogas som bilaga 1.

Direkta strategier

Alla direkta strategier involverar målspråket direkt och de kräver att språket processas mentalt, men på olika sätt och med olika mål. *Minnesstrategierna* (totalt 10 st) syftar till att hjälpa inläraren att lagra och återfinna ny information. De *kognitiva* strategierna (totalt 15st.) syftar till att få inläraren att förstå och producera det nya språket genom olika kognitiva metoder. Exempel kan vara att sammanfatta en text, göra jämförelser mellan olika språk eller att översätta. *Kompensationsstrategierna* (totalt 10 st.) är de strategier inläraren använder när kunskaperna i språket inte räcker till, men som gör att hon ändå kan klara sig. Det kan till exempel handla om att göra gissningar utifrån ledtrådar, gestikulera eller att undvika vissa samtalsämnen.

Indirekta strategier

De indirekta strategierna är sådana som stöder och lägger grunden till språkinläring, utan att för den skull inbegripa själva studerandet av språket. Elva olika strategier ryms inom de *metakognitiva*, som bland annat syftar till att få inläraren att fokusera bättre. Speciellt i början av språkinläringen är det lätt att överväldigas av allt nytt, menar Oxford (1990:136) och man kan behöva strategier för att hitta sätt att hantera situationen. Sådana strategier kan exempelvis gå ut på att man tänker på vad en övning syftar till, vilket vokabulär man behöver och senare kan associera det nya med tidigare kunskap. Man bör också kunna rikta sin uppmärksamhet rätt och ignorera distraktorer. De metakognitiva strategierna syftar vidare till att få inläraren att planera, sätta upp mål och leta upp möjligheter att öva så att man får ut så mycket som möjligt av sin studietid. Här hittar vi också strategier för att kontrollera och utvärdera sitt lärande.

Nästa kategori av indirekta strategier är de *affektiva*, som är tio till antalet. De har att göra med känslor, attityder och motivation och syftet med dessa strategier är att kontrollera känslor och attityder till inläring. Oxford menar att den affektiva sidan hos inläraren är en av de mest avgörande faktorerna för en inlärares framgång. En god självkänsla lägger grunden till positiva attityder och motivation som ofta hänger ihop och utgör en stark indikator på framgång. De tre underkategorierna

handlar om att dämpa ångest genom till exempel avslappnings- och andningsövningar samt meditation, att uppmuntra och belöna sig själv på olika vis och att kontrollera sina känslor. Det kan man göra genom att lyssna på kroppens signaler, skriva en språkinlärningslogg eller diskutera med någon. Det finns inte så många studier som har utvärderat hur mycket affektiva strategier används, enligt Oxford (1990:143), men de som finns visar att man inte använder dessa strategier så mycket. Bara 1 av 20 rapporterar att de använder affektiva strategier.

De *sociala* strategierna består av 6 kategorier i de tre undergrupperna ställa frågor, samarbeta med andra och visa empati för andra. Eftersom språkinläring syftar till att inläraren ska kunna kommunicera, alltså använda sina kunskaper i ett socialt sammanhang, är de sociala strategierna väldigt viktiga. Här betonar Oxford (1990: 145) vikten av att just samarbeta och inte tävla, vilket många skolsystem uppmuntrar till. Samarbete resulterar i bättre självkänsla, ökat självförtroende och mer glädje. Eleverna blir också mer motiverade och får mer feedback på sina språkfel.

2.2.2. *Schmitts system*

Eftersom Schmitt (1997:205) inte är helt nöjd med Oxfords kategorisering har han utvecklat ett system efter Cook & Mayer (1983) och Nations (1990) modell som tar hänsyn till om man använder en strategi för att man vill upptäcka betydelsen av ett ord eller om man vill befästa kunskap om ett ord. Han menade att det i Oxfords system saknades en kategori för den typ av aktivitet som innebär att man tar reda på ett ords betydelse när man inte har någon att fråga. Enligt Schmitt kan systemet då beskrivas som följer:

A. Strategier för att upptäcka ett ords betydelse	B. Strategier för att befästa kunskap
1. bestämning av ett ords betydelse 2. sociala strategier	1. sociala strategier 2. minnesstrategier 3. kognitiva strategier 4. metakognitiva strategier

A1. Strategier för bestämning av ett ords betydelse

Här finns det fyra undergrupper;

- att gissa med ledning av kunskaper om språkliga strukturer,
- att gissa med hjälp av en kognat från annat språk (ord på två olika språk som har samma ursprung, exempelvis spanskans

verbo och franskans *verbe* som båda kommer från latinets *verbum*),

- att gissa med hjälp av kontexten, och
- att använda sig av referensmaterial.

När vi jämför med Oxfords system ser vi att dessa aktiviteter finns i hennes system också, men kategoriseras annorlunda. Att gissa är en kompensationsstrategi enligt hennes modell och att använda kognater hör enligt Oxford till de kognitiva strategierna.

A2. Sociala strategier

Består av att fråga någon som vet eller upptäcka betydelsen genom samarbete i grupp.

B1. Sociala strategier

Består av till exempel grupparbete för att befästa ordens betydelse eller att interagera med infödda talare av språket.

B2. Minnesstrategier

Här syftar man på aktiviteter som relaterar ordet till någon tidigare kunskap med hjälp av något slags bild eller gruppering av ord. Mnemoniska tekniker är ett annat ord som ibland används för den här typen av aktivitet. Detta är jämförbart med Oxfords minnesstrategier. Exempel på aktiviteter här är att arbeta med bilder. Bilder kan avse både faktiska bilder och mentala bilder eller minnen av något, så att man exempelvis kopplar ett ord till ett speciellt minne som inkluderar ordet. En annan minnesstrategi är ”relaterade ord”, där strategin är att relatera ett ord till något inläraren redan kan, till exempel genom att hitta en synonym, antonym eller att ordna ord i en skala med inbördes relation mellan orden (ex. sällan, ibland, ofta). Orelaterade ord kan memoreras genom att skapa ramsor eller mentala bilder av en plats där man sedan placerar ut ord som på ett slags väg. När man sedan åter ”går” vägen fram i minnet kan man komma ihåg orden. Ord kan också grupperas efter olika principer, till exempel genom att sätta ord som hör ihop på något sätt, genom att fördela orden spatialt i grupper på en sida, eller genom att samla dem i en berättelse. Minnet kan också förstärkas genom att arbeta med ords ortografiska eller fonologiska form. Man kan lära sig hur ett ord stavas eller uttalas genom att titta på hur det ser ut rent ortografiskt och kanske förstärka bilden med hjälp av linjer eller bilder och genom att hitta ord som låter ungefär lika eller som rimmar med ett ord på det egna språket. Kunskap om ett språks struktur kan också vara behjälpligt när man ska befästa ett ords betydelse. Helfrasinläring,

idiomatiska uttryck och ordspråk kan också vara sätt att lagra kunskap om ord.

B3. Kognitiva strategier

Kognitiva strategier liknar minnesstrategier men de inkluderar repetition och mekaniskt arbete för att studera vokabulär. Olika slags studiehjälpmedel räknas också till den här kategorin. Det kan vara till exempel att ta anteckningar i klassrummet, ”flash cards” (kort med ord att lära in på ena sidan och förklaring, bild eller översättning på andra sidan), och ljudinspelningar som man sedan kan lyssna till för repetition. Detta är jämförbart med Oxfords strategi med samma namn, men Oxford har separerat strukturerad repetition och enkel repetition. Den tidigare räknas som en minnesstrategi och den senare som en kognitiv.

B4. Metakognitiva strategier

När en elev tar kontroll över sin egen inläring och utvärderar den räknas det som en metakognitiv strategi. Det handlar om att elever exempelvis ser till att maximera sin exponering för språket, hittar tillfällen att interagera med infödda, testa sig själv för att se hur effektiv man är i sin inläring, att vara medveten om hur ofta man behöver repetera och att veta vilka ord som är viktigare än andra att fokusera på.

Vid en jämförelse med Oxfords modell är det värt att nämna att de affektiva strategierna Oxford räknar som indirekta strategier saknas i denna modell. De sociala strategierna är också fler i Oxfords system. Schmitt använder inte heller benämningen kompensationsstrategier, men vi har sett att vissa delar av dessa strategier återfinns som determinativa eller strategier för att bestämma ett ords betydelse.

2.3. Strategianvändande och inlärares preferenser

2.3.1. *Utifrån Schmitts kategorier*

Schmitt (1997:217 ff) redogör för en studie där japaner som studerar engelska på olika nivåer ingick. Resultatet visar att av de strategier som används för att upptäcka ords betydelse använde så många som 85% tvåspråkiga lexikon, 74% gissade med hjälp av kontextuella ledtrådar och 73% frågade en klasskamrat. (Inlärnarna kunde ange flera alternativ.)

När det istället gällde strategier för att befästa ett ords betydelse verkade inlärnarna här fokusera på strategier som handlade om ordens form. 76% uppgav att de repeterade ord såväl verbalt som skriftligt.

74% studerade ordets stavning, 69% säger ordet högt och 64% gjorde anteckningar i klassrummet. 60% angav att de studerade ljudet och 54 % skrev ordlistor.

De strategier som användes minst var när det gällde upptäckarstrategier att hitta kognater. Att bara 11% gjorde det förklarades med att det i japanskan inte finns så mycket hjälp att hämta beträffande detta. Bland de minst använda strategierna för att befästa ords betydelse hittar vi fysisk aktivitet 13%, kognater 10%, semantiska kartor 9% och att läraren kontrollerar 3%.

De strategier som inlärarna angav som mest användbara var tvåspråkigt lexikon, att fråga en lärare och att analysera bilder eller gester för att upptäcka ords betydelse och för att befästa betydelsen att säga ordet högt, skriftlig repetition, använda synonymer eller antonymer, att fortsätta över en lägre period, att lära sig stavningen, att ta klassrumsanteckningar och verbal repetition.

När man då jämför vilka strategier inlärare använder med vad de tycker är bra att använda finner man att det finns sex strategier som finns med i båda fallen: tvåspråkiga lexikon, skriftlig repetition, verbal repetition, att säga ord högt, att studera stavningen och att ta klassrumsanteckningar.

Österberg (2011) har genomfört en undersökning hos inlärare på avancerad nivå där hon bland annat intervjuade sju vuxna elever i kurserna svenska som andraspråk A och B. Eleverna hade alla en akademisk bakgrund och var alltså studievana. Resultatet från hennes studie visar att informanterna använder relativt många olika strategier, men att de inte alltid var medvetna om alla strategier de använde. Att gissa betydelsen från sammanhanget var den vanligaste strategin, men lexikonanvändning var också en flitigt använd strategi. Tvåspråkiga lexikon föredrogs framför enspråkiga, oftast på grund av att det var en snabbare metod. När det gällde sociala strategier uppgav informanterna att de ofta frågade om ords betydelse, medan deras lärare inte tyckte att de frågade så ofta. Eleverna försökte också använda nya ord i diskussioner. Olika minnesstrategier eleverna uppgav att de använde var att skriva orden i meningar, studera stavning, använda bilder, visualisera, studera ordets form, memorera och läsa högt. De metakognitiva strategierna var repetition, göra egna test och att hoppa över ord.

2.3.2. *Utifrån Oxfords kategorier*

Allestam (2007) har genomfört en enkätundersökning om ordinlärningsstrategier hos grundskoleelever i engelska, svenska som andraspråk och moderna språk. Studien, som inkluderade 23 andraspråkselever visade att eleverna föredrog direkta strategier, framför allt minnesstrategier. Hon visar att eleverna är relativt traditionella i sin inläring i det att de inte använder så många olika strategier och att den metod de föredrar är att studera och repetera gloslistor. Eleverna uppger att de ibland eller alltid använder 30 av Oxfords 62 strategier. Endast 54 % uppger att de använder någon typ av kompensationsstrategier, vilket inkluderar att gissa utifrån kontextuella ledtrådar, vilket ofta anses vara en av de viktigaste strategierna.

Nelson Wareborn (2004) har utgått ifrån Oxfords kategorisering i sin studie som syftade till att beskriva och förstå hur några elever i ungdomsgymnasiet gör när de lär sig nya ord och uttryck. Hon har frågat vilka inlärningsstrategier eleverna använder och sedan undersökt om det finns något samband mellan detta och motivation och arbetsinsats i skolan och mellan elevernas slutbetyg.

Nelson Wareborn gjorde undersökningen i grupperna svenska som andraspråk A och B under en treårsperiod med hjälp av prov, enkäter, intervjuer och observationer. Nio elever deltog i hela studien. Sedan använde hon Oxfords strategimodell för att klassificera materialet. Hon visar med sin studie att eleverna använde olika strategier och att vissa strategier är vanligare än andra. Totalt använder eleverna enligt undersökningen 34 av de 62 strategier Oxford räknar. Flickorna använde fler olika strategier än pojkarna. De direkta strategierna användes oftare än de indirekta, speciellt bland flickorna. Pojkarna använde fler indirekta strategier. Det visade sig också att de som föredrog direkta strategier framför indirekta fick högre slutbetyg. En sak som kom fram var att eleverna verkade föredra direkta strategier när de fick bestämma hur de själva skulle bli förhörda på en ordläxa. Sätten de själva föreslog och hur de sedan löste uppgiften visar att de föredrog direkta strategier. Sju olika direkta strategier föreslogs medan bara en indirekt. Nelson Wareborn (2004:42) kommenterar det hela själv med att eleverna var ”mycket traditionella och inte speciellt kreativa i sin strategianvändning”.

När Nelson Wareborn (2004: 53-54) reflekterar över sina resultat tror hon att eleverna i realiteten använder fler strategier än de 34 som framkom av studien, men att eleverna kanske inte är medvetna om att de använder dem eller kan/brukar sätta ord på sin strategianvändning. Hon

menar också att det kan vara så att strategier de använder inte kommit med i undersökningen på grund av att de ”rätta” frågorna inte ställdes. Exempel på sådana strategier som hon misstänker används även om det inte framgått av hennes resultat är exempelvis affektiva och kompensatoriska strategier, som till exempel att gissa när man inte vet betydelsen av ett ord.

Att arbetsinsatsens roll för bra resultat är mycket viktig var också något som framkom av undersökningen, liksom motivation till bra studieresultat.

2.4. Betydelsen av ålder och tidigare språkinlärningserfarenheter

I Schmitts (1997:223) studie med japanska inlärare ingick både yngre och äldre inlärare och elever som var nya och de som hållit på ett tag med sin engelska. Man tyckte sig då se att strategianvändningen kan förändras över tid. De yngsta använde mest skriftlig repetition och övande av stavning, medan de med stigande ålder lämnade dessa strategier för att istället använda strategin att gissa från kontextuella ledtrådar och att använda tvåspråkiga lexikon. Med stigande ålder blev man också flitigare med att använda sociala strategier och kognitiva såsom att analysera ordklass.

I en annan undersökning (Schmitt 1997:223-224) i tvåspråkiga klassrum där eleverna var av mexikanskt eller amerikanskt ursprung märktes också denna tendens. Det är vanligt att man till en början mest använder strategier som är receptiva och slutna (eng. self-contained). Först senare börjar man använda strategier som tillåter interaktion eller som är metakognitiva.

Med inlärarens stigande ålder förändras alltså sättet att lära. Strategier som kräver ett djupare mentalt processande blir viktigare med ålder. Det är strategier som kräver större kognitiv ansträngning, och mognare elever verkar inse deras värde. Användningen av ordlistor och flash-cards verkar minska medan strategier som att till exempel gissa från kontext, fråga lärare eller analysera ordets ordklass verkar öka med åren.

Golden (2011:168-169) beskriver skillnader i strategier hos inlärare på olika nivåer. Hon delar in inlärare i *noviser* och *experter* där experter är inlärare med tidigare erfarenhet av språkinlärning. Man har sett att experter är mer flexibla i att anpassa sina strategier till uppgiftens art. Man kan dra slutsatsen att experter har lärt sig att lära, vilket betyder att de kan se sin egen inlärning utifrån och de kan värdera de strategier och den taktik de använder. Det finns alltså en *metanivå* i deras inlärning.

2.5. Betydelsen av kulturell bakgrund

Då eleverna i min undersökning läser svenska som andraspråk och kommer från olika delar av världen kan det finnas anledning att återge lite av Oxfords (1996) tankar kring språkinlärning och kulturell bakgrund. Den kulturella bakgrunden påverkar val av strategi, menar hon (1996:xi). I en undersökning framgick det till exempel att spansktalande studenter som läser engelska som andraspråk eller som främmande språk väljer vissa strategier, som att förutse, gissa från kontextuella ledtrådar, undvika detaljer, samarbeta snarare än att arbeta individuellt, och att basera omdömen på personliga förhållanden snarare än logik, medan många japanska elever däremot gärna använder analytiska strategier för att få precision och korrekthet, de söker små detaljer, arbetar själva, och baserar beslut på logik hellre än personligt samspel (ibid:xi).

Oxford återger en lärares erfarenheter efter att ha varit på kurs och lärt sig om strategianvändning. När läraren återvänder till Venezuela återger hon för sina elever vad hon lärt sig. Elevernas reaktioner varierar mellan förvånade till skeptiska eller hånfulla och retsamma. Läraren menar att eleverna där inte är vana vid att vara en aktiv del av inlärningsprocessen och därför måste lärare vara ihärdiga i diskussioner kring strategianvändning och öka medvetenheten kring dem. Passivitet var normen i lärandeprocessen enligt Oxford (1996:xii).

Den kulturella bakgrunden och erfarenheter av skolsystem gör att många inlärare, även vuxna, intar en passiv roll där de är vana att bli serverade konstaterar Oxford (1990:10). De gillar när någon säger vad de ska göra och de gör vad som krävs för att klara sina betyg, även om det medför att de sedan inte har tillräckliga kunskaper för att klara den situation de befinner sig i. Oxford menar att man kan få eleverna mer aktiva och ansvarstagande genom att jobba med inlärningsstrategier.

3. Metod och material

Studien är av kvantitativ art, men med kvalitativa inslag, då jag vill undersöka elevers sätt att tänka kring ordinlärning. Det som kännetecknar en kvantitativ studie är enligt Lagerholm (2005:28) är att den bygger på räknebara uppgifter och ger överskådliga resultat, medan en kvalitativ studie bygger på djupare närstudier. Material samlades in med hjälp av enkäter och sedan tolkades resultaten i min analys. Jag valde enkätformen då jag ville samla ett lite större underlag för min

analys än vad jag skulle ha kunnat få med hjälp av intervjuer. Jag har även i vissa fall vägt in klassrumsobservationer och annan information jag har haft tillgång till genom min kunskap om eleverna, vilket gör att vissa kvalitativa inslag präglar den i huvudsak kvalitativa studien.

Strategienkäten (bilaga 3) som bygger på Oxfords klassificering av språkinlärningsstrategier är en svensk variant av hennes strategi-inventering för språkinläring för elever som studerar engelska (Oxford 1990:293-300). Strategi-inventeringen är framtagen av Oxford som ett instrument för självvärdering för elever som läser ett andraspråk eller ett främmande språk, vilket jag använde i en egen översättning till svenska. I självvärderingen får eleverna själva rapportera vilka strategier de använder och i vilken grad. Jag hade också en mindre enkät med bakgrundsfaktorer och ett fåtal frågor för eleverna att fylla i. (bilaga 2) För att ta fram bakgrundsfrågorna hade jag hjälp av att jämföra med Nelson Wareborns (2004) bakgrundsenkät. Enkätfrågorna i strategienkäten är av typen slutna frågor, där deltagarna väljer ett svar bland flera alternativ. Inte heller bakgrundsfrågorna var öppna, även om det inte enbart var flervalssalternativ bland frågorna. Eftersom jag ville undersöka i vilken grad deltagarna använder sig av de olika strategierna trodde jag att denna form skulle ge mer uttömmande svar och bli mer heltäckande än om jag hade gjort en enkät med öppna svarsalternativ.

Eleverna skrev sina namn på enkäterna, men i min introduktion till enkäten förklarade jag att namnen endast var till för att underlätta i mitt arbete och inte skulle komma att användas i redovisningen av resultatet. Enligt Patel & Davidson (2003:70) är min enkät då konfidentiell. Oxford (1990:278) rekommenderar att man genomför enkäten på detta sätt, eftersom man då kan återföra information till eleverna för att hjälpa dem bli bättre inlärare samt att det gör materialinsamlingen enklare, då man slipper det extra arbetsmoment kodade enkäter innebär.

3.1. Urval och genomförande

Min studie genomfördes i två grupper som läser svenska som andraspråk på grundläggande nivå för vuxna på den skola i Göteborg där jag undervisar. Eftersom ordförrådet bör vara i en fas som innebär att det utökas markant under tiden eleverna läser på grundläggande nivå valde jag att genomföra min studie i grupper på denna nivå. Enkäten tillsammans med bakgrundsenkäten genomfördes på ett lektionspass på cirka en timme vardera i de två klasserna. Totalt deltog 30 elever. Innan jag genomförde min undersökning hade jag testat enkäten på två frivilliga elever. Av personliga skäl var en tvungen att avbryta innan hon

var färdig, men en fullföljde. Pilotstudien visade att materialet fungerade bra och inga förändringar krävdes.

Vid tillfället för genomförandet introducerade jag syftet med min undersökning och bad om deras hjälp att fylla i så sanningsenligt de kunde. Jag poängterade att det inte fanns några svar som var rätt eller fel, och att jag inte var intresserad av att göra några bedömningar, utan att jag var ute efter att undersöka och jämföra hur olika personer gör när de lär sig svenska.

Jag är huvudlärare i den ena av de två grupperna, men är även delaktig som lärare i den andra gruppen, vilket innebär att jag är känd för alla elever som deltog i studien. Jag är medveten om att det faktum att jag även är lärare kan påverka svaren då det kan finnas en vilja att svara ”bra”, eller så som de tror att de förväntas svara. Eftersom jag känner många av deltagarna väl tror jag dock att de förstår syftet med undersökningen och att de svarat relativt sanningsenligt.

3.2. Enkäterna

Den första enkäten (se bilaga 2) bestod av en sida med bakgrundsinformation och enklare frågor, bland annat kring tid de spenderar på sina studier, syftet med och motivation till studierna. Undersökningen med frågor kring strategier bestod av en del med introduktion och frågor (se bilaga 3) och en separat del med ett arbetsblad (se bilaga 4). Frågorna är formulerade som påståenden där informanterna får ta ställning till om påståendet stämmer 1. aldrig, 2. oftast inte, 3. ibland, 4. oftast eller 5. nästan alltid. På första sidan fanns ett exempel som jag gick igenom grundligt i klasserna innan de fortsatte på egen hand. (se första sidan i bilaga tre) Totalt fanns 50 påståenden delade i sex kategorier, vilka motsvarar Oxfords tre direkta och tre indirekta strategier; minnes-, kognitiva och kompensationsstrategier, samt metakognitiva affektiva och sociala strategier.

4. Resultat

4.1. Informanternas bakgrund

Totalt deltog 30 elever i undersökningen, 20 kvinnor och 10 män. 17 av eleverna har högst grundskoleutbildning från sitt hemland, 6 har högst gymnasieutbildning och 7 mer än gymnasieutbildning.

Tabell 1. Elevernas hemländer och språk

Land	Kvinna /Man	Modersmål	Talade språk utöver modersmål
<i>Afghanistan</i>	K	dari	persiska
<i>Filippinerna</i>	M	cebuano	engelska, tagalog
<i>Iran</i>	M	persiska	turkiska
<i>Irak</i>	M	kurdiska	arabiska, turkiska
<i>Irak</i>	K	arabiska	-
<i>Irak</i>	K	kurdiska	arabiska
<i>Irak</i>	K	kurdiska	arabiska, lite persiska
<i>Irak</i>	K	kurdiska	arabiska, lite persiska
<i>Kamerun</i>	K	ibo	engelska, franska
<i>Kosovo</i>	K	albanska	-
<i>Kina</i>	M	mandarin	engelska
<i>Kina</i>	K	kantonesiska	-
<i>Kina</i>	K	kinesiska	engelska
<i>Libanon</i>	K	arabiska	engelska, franska, tyska
<i>Marocko</i>	K	arabiska	franska, engelska
<i>Peru</i>	K	spanska	lite engelska
<i>Polen</i>	K	polska	grekiska
<i>Rumänien</i>	K	rumänska	lite engelska
<i>Somalia</i>	M	somaliska	arabiska, engelska
<i>Somalia</i>	M	somaliska	-
<i>Somalia</i>	M	somaliska	engelska
<i>Somalia</i>	K	somaliska	arabiska, engelska
<i>Somalia</i>	K	somaliska	-
<i>Somalia</i>	K	somaliska	-
<i>Spanien</i>	K	spanska och katalanska	engelska, franska+tyska lite
<i>Tanzania</i>	M	swahili	engelska
<i>Turkiet</i>	M	kurdiska	turkiska
<i>Turkiet</i>	M	turkiska	-
<i>Turkiet</i>	K	turkiska	kurdiska
<i>Turkmenistan</i>	K	turkmenska	persiska
<i>Summa</i>	20K, 10M		

Totalt antal elever som anger att de inte talar något språk utöver sitt modersmål är 7, varav tre är från Somalia, och en vardera ifrån Kina, Turkiet, Irak och Kosovo. Fem av dem är kvinnor och två män. Sex av dem har högst grundskoleutbildning och en har gymnasiebakgrund.

De flesta elever har varit i Sverige mellan tre och åtta år, men det finns fyra elever som varit här mindre än två år. Av dem har tre mer än gymnasieutbildning och en mindre än grundskoleutbildning med sig

från sitt hemland. En elev har bott här i 36 år, en i 22 år, två i elva år och en i tio år. Av dessa har alla utom den sistnämnde grundskoleutbildning eller mindre från sitt hemland. Eleven som bott här i tio år har mer än gymnasiebakgrund.

4.2. Strategianvändning

4.2.1. Hur många strategier används?

Tabell 2. Rapporterad strategianvändning i medelvärde, av 50

Utbildningsbakgrund	Antal	Lägsta antal	Högsta antal
<i>Upp till grundskola</i>	40	30	49
<i>Upp till gymnasium</i>	44	38	50
<i>Mer än gymnasium</i>	40	34	39

I min studie var det totala antalet strategier 50. I Oxfords modell finns 62 kategorier, så inte alla är representerade i den något förenklade versionen av hennes strategi-inventering, avsedd för de som gör självutvärderingen på sitt andraspråk. (För de inlärare som gör strategi-inventeringen och har engelska som modersmål har Oxford en mer omfattande version.) För att få fram värdena i tabell 2 har jag räknat bort de svar eleverna markerat med ett eller två, alltså att de använder dem aldrig eller nästan aldrig. En elev i gymnasiegruppen hade valt att inte svara på tre frågor, varför hennes värden inte är inräknade i medelvärdet.

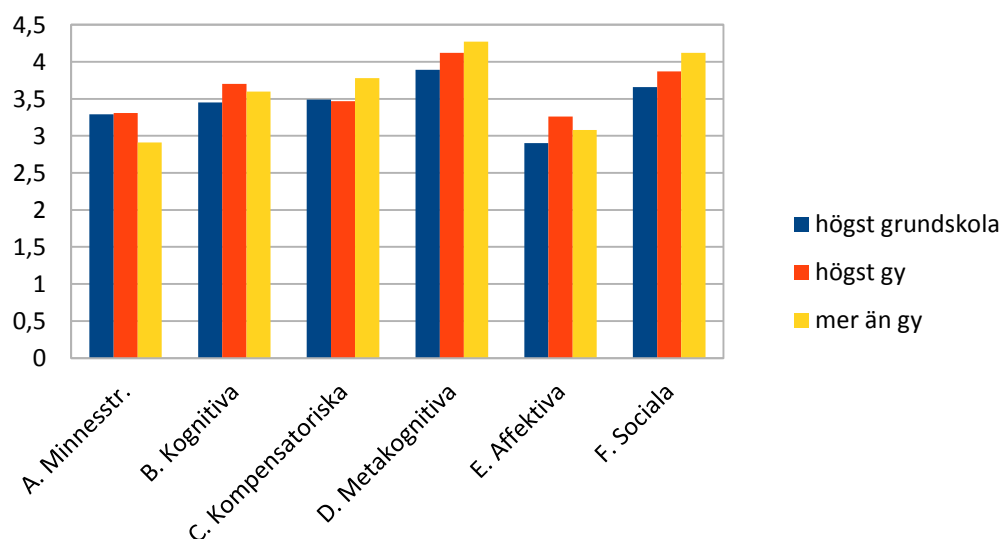
Den elev i gruppen med gymnasiebakgrund som har angett att hon använder alla 50 strategierna är också den elev som (tillsammans med en elev ur grundskolegruppen) använder minst tid per vecka till sina studier, en timme. Om detta kan vara ett utslag av att hon tycker att hon kan använda sig av alla strategier under lektionstid, om hon är väldigt effektiv i sina hemstudier eller om resultatet har en annan förklaring låter jag vara osagt. Två andra elever ur grundskolegruppen har liknande siffror, 49 respektive 47 strategier och två och en halv respektive tre och en halv timmes hemstudier per vecka.

De tre elever med lägst antal rapporterade använda strategier återfinns alla i gruppen med högst grundskolebakgrund. Här hittar vi en elev med bara tre års skolbakgrund och den faktor som skiljer henne från många andra är att hon endast angett en studiemotiverande faktor, att kunna studera vidare. Den andra är en kvinna med sex års skolbakgrund och som lägger ner en timme i veckan på studier. Den tredje eleven är den

ende i undersökningen som svarat att han inte tycker det är roligt att lära sig svenska.

Två av de högpriesterande eleverna i klassen, som har klarat sina betyg snabbare än på den planerade tiden, har angett att de använder sig av 47 strategier. En av dem har universitetsutbildning och den andre bara kort grundskoleutbildning. Båda anger dock att de lägger ner förhållandevis mycket tid på studierna, 15 respektive 21 timmar.

4.2.2. Vilka strategier används?



Figur 2. Testresultat i förhållande till utbildningsbakgrund

I gruppen högst grundskola finns 17 elever, högst gymnasium sex och sju elever har mer än gymnasieutbildning. Alla grupper visar sig alltså använda de metakognitiva strategierna mest och de sociala näst mest. Sedan har både de med högst grundskola och de med mer än gymnasieutbildning kompensatoriska strategier på plats tre, medan högst gymnasiegruppen har kognitiva på plats tre. Den kommer istället på plats fyra för de två andra grupperna och här ser vi de kompensatoriska på plats fyra för högst gymnasiegruppen. På plats fem har de med längst utbildning satt affektiva strategier, medan de kommer på sista plats för de två grupperna med kortare utbildning. De har istället

minnesstrategier på plats fem, vilket är den grupp av strategier de med längst utbildning säger att de använder minst.

När man tittar på de enskilda resultaten finns det några svar som urskiljer sig från mängden. Bland annat finns det några elever som har valt ett stort antal svarsalternativ 5, att de alltid använder strategin, medan de samtidigt anger att de endast lägger ner mellan två och fyra timmar hemma per vecka på att studera. Bland de som har högst grundskoleutbildning hittar vi en man som ”alltid” använder strategin, alltså valde alternativ 5, för 18 av de 50 frågorna. Utöver sitt modersmål talar han också engelska. En kvinna valde alternativ 5 22 gånger och även hon talar engelska men också franska plus modersmålet. En annan kvinna valde alternativ 5 18 gånger och hon talar persiska utöver modersmålet. En tredje kvinna som talar arabiska förutom modersmålet valde alternativ 5 16 gånger. Endast en av eleverna med grundskolebakgrund som inte talar något annat språk än sitt modersmål valde alternativ 5 ett ovanligt högt antal gånger, 21.

I gruppen med upp till gymnasiebakgrund hittar vi eleven som använder alla 50 strategierna. Hon har valt alternativ 5, att hon ”alltid” använder strategin 29 av 50 gånger. Hon lägger ner en timme per vecka på studier hemma. Hon talar engelska förutom sitt modersmål.

Bland de elever med mer än gymnasiebakgrund finns en kvinna som bara lägger ner tre timmar på studier hemma. Hon har angett alternativ 5, ”alltid”, för 18 av de 50 strategierna. Även hon talar ett språk, arabiska, utöver sitt modersmål.

4.2.3. I hur hög utsträckning använder man strategier?

När användningen av alla strategier slås ihop kan man räkna fram ett medelvärde för i hur hög utsträckning man använder de strategier som ingår i enkäten, ifrån 1 som betyder ”i princip aldrig” till 3 som står för ”ibland” och 5 som står för ”i princip alltid”. Även här har jag delat in eleverna efter utbildningsbakgrund.

Tabell 3. Medelvärden för strategianvändning

Utbildningsbakgrund	värde	Lägsta	Högsta
<i>Upp till grundskola</i>	3,5	2,7	4,6
<i>Upp till gymnasium</i>	3,7	3,4	4,2
<i>Mer än gymnasium</i>	3,6	3,2	3,9

Skillnaderna är alltså inte stora, men spridningen är större ju kortare utbildningsbakgrunden är.

4.3. Tid för studier

Tabell 4. Antal rapporterade timmar per vecka för självstudier, medelvärde

Utbildningsbakgrund	Antal	Lägsta antal	Högsta antal
Upp till grundskola	6,3	1	21
Upp till gymnasium	12	1	35
Mer än gymnasium	8,7	3	15

En elev svarade ”lite”, varför hans svar inte kunde ingå i detta medelvärde. I gruppen med högst grundskola hittar vi en elev vars svar också utmärker sig, men i det att han uppger att han lägger ner mellan två och fyra timmar per dag att jämföras med snittet för gruppen med grundskola, 6, 3 timmar per vecka. Det är också han som står för den högsta siffran i medelvärden för strategianvändning, 4,6. Han har bara två års grundskola med sig från sitt hemland och talar utöver sitt modersmål arabiska och lite engelska. Han uppger alternativ 5 hela 37 av 50 gånger. Detta är en elev som bara varit i Sverige två år och studerat svenska i ett år. Cirka en månad efter undersökningens genomförande fick han slutbetyg för kursen i svenska som andraspråk på grundläggande nivå och kunde gå vidare till studier på gymnasienivå.

Elever med gymnasieskolebakgrund hade ett snitt på 12 timmar per vecka och de med högre utbildningsbakgrund 8,7 timmar. Även här hittar vi enskilda svar som utmärker sig. Bland de med högst gymnasieutbildning finns en kvinna som lägger ner en timme i veckan på studier, men anger att hon hinner använda så många som 29 av de 50 strategierna alltid, d.v.s. svar 5. Hon talar engelska utöver sitt modersmål. Bland de med längst utbildning hittar vi två kvinnor som lägger ner tre respektive fyra timmar i veckan och då hinner använda 18 respektive 19 strategier ”alltid”. Den förstnämnda talar arabiska och den andra engelska, franska och lite tyska utöver sitt modersmål.

4.4. Motivation och attityd

Alla elever utom en, med grundskolebakgrund, har svarat att det är roligt att lära sig svenska. En elev ur varje kategori har svarat att det är ”ganska viktigt” att bli duktig på svenska. Alla andra valde alternativet ”mycket viktigt”. Mannen i gruppen med gymnasiebakgrund som bara tyckte det var ganska viktigt utmärker sig också på så sätt att han bara valde ett alternativ, ”Jag är intresserad av språket”, som svar på varför

han vill lära sig svenska. Det vanligaste är att man valt fler alternativ eller alla fem.

4.5. Elever utan tidigare språkinlärningserfarenhet

I studien ingick sju elever som förutom svenskan bara talade sitt modersmål. Alla andra hade någon erfarenhet av ett eller flera ytterligare språk.

Tabell 5. Elever utan tidigare språkinlärningserfarenhet

Modersmål	kön	Antal	medel strate- gier värde	Mest använda strategi	Studi etim./ vecka	Skolba k- grund	Självskatt- ning av sv. kunskaper
<i>Somaliska</i>	<i>M</i>	38	3,4	<i>soc</i>	10	12 år	Bra/sådär
<i>Somaliska</i>	<i>K</i>	43	3,7	<i>metak.</i>	10	8 år	Mkt bra/bra
<i>Albanska</i>	<i>K</i>	47	4,2	<i>metak.</i>	3,5	8 år	Bra/bra
<i>Turkiska</i>	<i>M</i>	44	3,6	<i>metak.</i>	5	8 år	Bra/sådär
<i>Kantonesiska</i>	<i>K</i>	43	3,4	<i>soc</i>	20	6 år	Bra/bra
<i>Somaliska</i>	<i>K</i>	40	2,9	<i>minne</i>	3,5	3 år	Sådär/inte bra
<i>Arabiska</i>	<i>K</i>	37	3,5	<i>metak.</i>	3	2 år	Sådär/sådär

Det totala antalet strategier i undersökningen var 50 och medelvärdet är uträknat när summan av alla svar (på en 1-5 skala) från alla sex kategorier slagits samman. När det gäller självskattningen av kunskaper i svenska fanns det två frågor att besvara. Den första gällde hur man såg på sina kunskaper i förhållande till klasskamrater och den andra i förhållande till infödda svenskar.

4.6. Enskilda fall

I mitt material är likheterna större än skillnaderna mellan olika grupper, men det finns enskilda svar som utmärker sig på olika sätt. Dessa har jag valt att behandla här. Jag ger eleverna fiktiva namn för att lättare kunna diskutera resultaten.

4.6.1. Elever med kort skolbakgrund

Strategierna:

A=minnesstrategier

B=kognitiva

C=kompensatoriska

D=metakognitiva

E=affektiva

F=sociala

Den vanligaste kombinationen bland elever med upp till grundskola var att man använde kategorierna D och F, d.v.s. metakognitiva och sociala strategier mest och A och E, minnesstrategier och affektiva strategier minst.

Peter: 1F, 2C, 3A, 4B, 5E, 6D

Siffrorna ska läsa så att ett står för den strategi Peter använder mest, i det här fallet sociala strategier, och så vidare fram till nummer sex, de metakognitiva, som är den grupp av strategier Peter har angett att han använder minst. Det var bara en elev, Peter, som angett att han inte tyckte det var roligt att lära sig svenska. Han är yngst i grupperna och det kan naturligtvis spela in. Han kom till Sverige när han var 16 år, så han hade inte avslutat sin utbildning i sitt hemland, och det betyder att han här blev kategoriserad i gruppen med högst grundskola. Han har angett 6 års skolbakgrund. Dock har han gått i skola i Sverige innan han började studera inom vuxenutbildningen. I Peters enkätsvar ser vi att den vanligaste strategin i gruppen, metakognitiva strategier, är den minst vanliga hos honom. Värt att notera är dock att han har sociala och kompensationsstrategier först. Peter klarar sig bra i kursen även om han lägger ner lite tid per vecka, ca 3 timmar och inte själv tycker att han är bra på svenska jämfört med svenskar och bara ”sådär” jämfört med klasskamraterna. Han har ett medelvärde av strategianvändande på 3,0, vilket är lågt jämfört med gruppen som helhet där elever med högst grundskoleutbildning ligger på 3,5 i medeltal. Totalt har han angett att han använder 30 av 50 strategier att jämföras med medelvärdet 40 för gruppen upp till grundskoleutbildning.

Hanna: 1D, 2B, 3E, 4F, 5A, 6C

Hanna som inte talar andra språk utöver modersmålet och svenska och har två års skolbakgrund använder 37 av de 50 strategierna. Hon lägger ner 3 timmar per vecka på studier och tycker själv att hon är ”sådär” bra på svenska jämfört med klasskamrater och svenskar. Det som gör att Hannas strategianvändning avviker från de vanligaste svaren är att hon använder kompensatoriska strategier (C) minst. Som lärare känner jag henne som en elev som behöver mycket tid för att nå målen i kursen, och jag skulle inte säga att hon är effektiv i sin ordinläring.

Ytterligare tre av eleverna som inte talar fler språk och med kort skolbakgrund, har angett kategori C, kompensatoriska strategier som nummer 5 eller 6. Cecilia som bott 36 år i Sverige hittar vi här, liksom Felicia som bott här i 22 år.

Felicia: 1A, 2E, 3D+F, 5C, 6B

Felicia har angett minnesstrategier som nummer ett, kompensationsstrategier som nummer 5 och kognitiva som nummer 6. En kombination som inte verkar ha lett till framgång trots att hon angett att det är mycket viktigt för henne att bli duktig på svenska och att hon bott många år i Sverige. Hon har också kryssat i tre rutor på frågan ”Varför vill du lära dig svenska?”; för att kunna studera vidare, för att klara mig i vardagen och för att få ett jobb. Hon har tre års skolbakgrund från sitt land och lägger ner 3,5 timmar i veckan på svenska. Hon har en relativt låg användning av strategier, med 40 strategier, med ett medelvärde på 2,9, vilket betyder att hon angett att hon använder de flesta strategierna bara ibland.

Cecilia: 1F, 2D, 3B, 4A, 5C, 6 E

Cecilia använder 43 av de 50 strategierna och har ett medelvärde på 3,4. Hon lägger ner många timmar i veckan på studier, 20, vilket är högt i sammanhanget. Hon är högt motiverad och tycker att hon är bra på svenska. Cecilia har 6 års skolbakgrund och har bott i Sverige i 36 år.

Birgitta: 1E, 2D+A, 4B, 5F, 6C

Birgitta använder 47 av strategierna och hon har ett högt medelvärde på användningen, 4,2. Att de affektiva strategierna (E) kommer på första plats är mycket ovanligt i undersökningen. Dessutom har hon kompensatoriska strategier på sista plats och sociala näst sist. Birgitta tycker själv att hon är bra på svenska både i jämförelse med klasskamraterna och i jämförelse med infödda. Detta är inte min erfarenhet. Det blir ofta missförstånd och hon har inte snabb progression i kursen. Hon lägger ner endast 3,5 timmar per vecka på studier men anger att hon är mycket motiverad. Birgitta har 8 års skolbakgrund och har bott i Sverige i åtta år.

Beatrice: 1D, 2A, 3B, 4F, 5C, 6E

Beatrice har kompensationsstrategierna på plats 5 och minnesstrategier på plats 2, vilket betyder att hon använder mycket tid till minnesstrategier men inte så ofta använder sig av kompensationsstrategier. Hon använder 38 av 50 strategier och hennes medelvärde är 3,2. Beatrice har 5 års skolbakgrund och har bott i Sverige i tio år. Hon tycker det är mycket viktigt att bli duktig på svenska och studerar hemma åtta timmar per vecka. Hon har kryssat i tre av rutorna för motiv till att lära sig svenska, för att få ett jobb, kunna studera vidare samt att hon kryssat i rutan ”annat” och skrivit ”jag ska leva i Sverige”. Beatrice är inte huvudsakligen min elev, men hon har studerat i tre terminer på grundläggande nivå och jag känner henne som

en elev med långsam progression som fortfarande har en bit kvar till målen för kursen.

Andreas: 1D, 2B, 3F, 4A, 5E, 6C.

Slutligen Andreas som använder 47 strategier och hans medelvärde är 4,6. Han jobbar hemma cirka 21 timmar per vecka. Andreas har uppgett två års skolbakgrund och han har bara bott i Sverige i två år. Han har redan avslutat kursen och gått vidare till att studera på gymnasienivå. Han är ung och mycket högt motiverad. Han har också god tilltro till sina kunskaper, då han angett ”mycket bra ” och ”bra” på frågan om hur hans kunskaper är i jämförelse med klasskamrater och infödda svenskar. Han talar två språk utöver modersmål och svenska.

4.6.2. Elever med längst skolbakgrund

Ingen av eleverna i gruppen med gymnasiebakgrund utmärkte sig speciellt, men i gruppen med mer än gymnasiebakgrund finns det tre intressanta fall.

Maria: 1D+F, 3E, 4B, 5A, 6C

Först Maria som bott i Sverige i tio år och som anger att hon använder 39 av de 50 strategierna. Hennes medelvärde är 3,6. Hon har alltså ett relativt sett lågt användande av kompensatoriska strategier. De kommer sist i ordningen. Maria talar förutom sitt modersmål engelska, franska och ryska. Hon tycker det är mycket viktigt att bli bra på svenska men har bara angett ett skäl, att få ett jobb, som anledning till studierna. Hon lägger ner 9 timmar per vecka på studierna.

Två av eleverna i klassen har utmärkt sig som mycket snabba och effektiva studenter.

Rebecka: 1C, 2F, 3D, 4B, 5E, 6 A

Rebecka använder 39 av de 50 strategierna och har ett medelvärde på 3,7. Hon använder 4 timmar i veckan till studier hemma. Hon har bott två år i Sverige och talar engelska, lite franska och tyska och anger två språk som modersmål; spanska och katalanska. Hon tycker att hon är bra på svenska jämfört med klasskamraterna med inte så bra jämfört med infödda. Hon är motiverad och tycker det är mycket viktigt att lära sig svenska.

Mia: 1F, 2C, 3D, 4E, 5A, 6 B

Så slutligen Mia som har klarat av kursen och gått vidare till studier på gymnasienivå efter bara två och ett halvt år i Sverige. Hon använder 47 av de 50 strategierna och medelvärdet är 3,9. Mia talar engelska utöver modersmålet och svenska och hon lägger ner 15 timmar i veckan på självstudier. Hon tycker att hon är bra jämfört med klasskamraterna,

men inte så bra jämfört med infödda. Hon har bara angett ett skäl som motiverar henne att studera, att få ett jobb.

5. Sammanfattning och slutsatser

5.1. Strategianvändande

För att sammanfatta resultaten kan man säga att informanterna i undersökningen använde sig av strategier i hög utsträckning, mellan 40 och 44 av de 50 strategierna användes i de tre kategorierna utifrån utbildningsbakgrund jag använde mig av för att tolka mina resultat: högst grundskola, högst gymnasium och mer än gymnasium. I jämförelse med resultat av tidigare undersökningar är detta höga, men kanske inte förvånande siffror. Såväl Nelson Wareborn (2004), Allestam (2007) som Österberg (2011) har en något lägre andel strategianvändande, men alla påpekar att det kan ha att göra med undersökningens utförande. När man intervjuar folk, eller ber dem själva skriva ner hur de gör eller vilka strategier de använder är det troligt att man missar vissa beteenden som informanten kanske glömmer eller utelämnar av andra skäl. Här har jag använt den slutna enkätformen, varför samma problem inte uppkommer.

Några elever har rapporterat ett mycket högt användande av strategier samtidigt som de rapporterar att de använder väldigt lite tid åt sina självstudier. Det är möjligt, om än inte så troligt, att det stämmer att de är så effektiva. Andra tänkbara förklaringar är att de har överskattat sin strategianvändning eller att de har svarat så som de tror att det förväntas av dem att de ska svara. Det är också möjligt att de inte alltid har förstått innebörden i de påståenden de hade att ta ställning till.

Enligt forskningen är det en viktig framgångsfaktor att använda sig av många olika strategier. Om det stämmer att strategianvändandet är så högt, borde det betyda att eleverna har goda förutsättningar att bygga en stor vokabulär.

5.2. Vilka strategier föredrar man att använda?

Både Nation och Golden framhäver vikten av att kunna gissa och dra slutsatser av kontextuella ledtrådar. I Oxfords system räknas detta som en kompensationsstrategi och är den tredje gruppen av de direkta strategierna, strategigrupp C i min enkät. I Goldens grupp av vilka strategier de framgångsrika eleverna använder ingår metakognitiva (D

hos mig), kognitiva (B) och sociala (F). Här ingår gissningsstrategier i de kognitiva.

I min undersökning var de metakognitiva och de sociala strategierna de mest använda i alla grupper, vilket verkar stämma med vad mycket av forskningen rekommenderar. Resultaten kan enkelt sammanfattas i tabellen nedan. siffrorna ett till sex skall läsas som att ett är den strategigrupp som används mest, två näst mest och så vidare fram till sex som är den minst använda gruppen av strategier.

Tabell 6. Sammanfattning av strategianvändande

	1	2	3	4	5	6
Högst grundskola	D	F	C	B	A	E
Högst gymnasium	D	F	B	C	A	E
Mer än gymnasium	D	F	C	B	E	A

A=minnesstrategier

B=kognitiva

C=kompensatoriska

D=metakognitiva

E=affektiva

F=sociala

Gruppen med högst gymnasiebakgrund sätter de kognitiva strategierna före de kompensatoriska, vilket skiljer sig från övriga två grupper. Kan det vara så att det är svårare för gruppen med kortast utbildning att veta hur de ska använda kognitiva strategier, medan de med längst utbildning kanske är de som har lättare att inse värdet av kompensatoriska strategier? Det är en intressant fråga och för att ta reda på det måste man troligen gå vidare med intervjuer eller någon slags närstudie.

Minnesstrategierna, som verkar vara något som forskningen inte framhäver som en framgångsfaktor, är den som används minst av de högst utbildade och näst minst av övriga grupper. Använt på fel sätt kan minnestekniker istället vara något som utmärker en ineffektiv inlärare. Nation och STRIMS-projektet nämner att användandet av mycket tid åt utantillinlärning och att plugga gloslistor på ett ostrukturerat och passivt sätt är utmärkande för en ineffektiv inlärare. Detta blev extra intressant då jag tittade på de enskilda svar där informanten rapporterat ett högre användande av minnesstrategier. Här hittade jag Felicia, Birgitta och

Beatrice vilka både jag och min kollega känner som underpresterande när det gäller vokabulär.

Samma resultat ser man bland elever som rapporterat en svag användning av kompensationsstrategierna, nämligen Hanna, Cecilia, Felicia, Birgitta, Beatrice samt Andreas och Maria. Alla utom Andreas och Maria är elever med långsam progression. Alla utom Beatrice, Andreas och Maria är också det Golden kallar noviser, alltså utan tidigare språkinlärningserfarenheter innan de började med svenskan. Andreas är eleven som utmärker sig på flera olika sätt. Han lägger mer tid än de flesta på studierna, använder fler strategier och oftare än snittet och han har klarat kursen på snabbare tid än planerat trots en mycket kort tid i Sverige och bara två års skolbakgrund. Maria är den enda elev som har universitetsutbildning och samtidigt varit så länge som tio år i Sverige. Hon har dock fördelen av att vara expert, hon kan flera andra språk, och hon lägger ner 9 timmar per vecka på självstudier. Kanske är det så att en svag användning av kompensationsstrategier kan kompenseras med hög motivation, flit eller andra strategier? Nelson Wareborn fann i sin studie att flit och motivation är faktorer som är viktiga för en elev som vill nå framgång i studierna.

Ser man på de två elever som är väldigt högpresterande, de har kommit långt med språket trots kort tid i Sverige och har en mycket snabb progression, så ser man att de har liknande mönster i deras användning av strategier. Rebecka har kompensationsstrategier först och minnesstrategier sist. På plats två kommer sociala strategier. Mia har sociala först och kompensationsstrategier som nummer två. Båda har metakognitiva på plats tre. Mia har de kognitiva strategierna sist, men hon lägger också ner mer tid och använder fler strategier än Rebecka. Är det Rebeckas kombination av rätt valda strategier som gör att hon inte behöver lägga så mycket tid på studierna för att ändå vara såpass framgångsrik i sina studier som hon är? En helt omöjlig fråga att svara på eftersom det finns så många andra faktorer som också spelar in, men tanken är spännande.

5.3. Frekvens för strategianvändning, spridning och tid för studier

Alla informanter använde strategierna ungefär lika mycket, med lägst användande för gruppen med högst grundskola och högst för gruppen med högst gymnasiebakgrund. Spridningen var dock störst i gruppen med lägst utbildning. Vi hittar både eleven med lägst medelvärde här och eleven med högst. Densamme känner vi igen som Andreas som också är en av de elever som lägger mest tid på sina studier. Eleven med

lägst medelvärde är också den ene av de två elever som rapporterat minst antal timmar per vecka till hemstudier, 1 timme. Det verkar logiskt att de som studerar mest också hinner använda fler strategier, men det skulle också kunna vara så att man studerar på samma sätt i många timmar.

När det gäller hur många timmar per vecka eleverna studerar ser vi att gruppen med högst gymnasiebakgrund lägger ner mest tid och de med kortast utbildning lägger ner minst tid i genomsnitt. Gruppen med högst gymnasium använder också flest strategier, 44 jämfört med 40 för övriga två och de har ett något högre medelvärde på strategianvändande än övriga. Kan det vara så att de har bättre förutsättningar än de med kortare utbildning att studera hemma då de kan använda sig av fler strategier, men att de med högre utbildning kanske är mer effektiva och behöver mindre tid för att nå samma resultat? Återigen kan man bara spekulera och underlaget är alldeles för litet för att man ska kunna dra några säkra slutsatser.

5.4. Motivation och attityd

Alla informanter utom en, Peter, anger att det är roligt att lära sig svenska. Kanske är det så att eleverna har en tendens att svara så som de tror att läraren vill att de ska svara och då är det ett förväntat resultat på frågeställningen, men om det stämmer är det något som bör ge eleverna goda förutsättningar att lära sig språket. Den känslomässiga aspekten betonas av bland annat Oxford. Eleven som inte tycker att det är roligt är den yngste bland deltagarna och han har precis kommit till den åldern då man börjar inom vuxenutbildningen. När övriga elever är äldre har jag ofta upplevt att den som är betydligt yngre har svårt att känna samma trivsel, stimulans och samhörighet i gruppen som övriga och möjligen är det en anledning till att han inte tycker det är roligt. När vi jämför hans övriga svar kan vi se att han lägger ner relativt lite tid på svenskan, att han använder färre strategier än genomsnittet, och att han har ett lägre medelvärde för strategianvändningen än genomsnittet. Han använder dock sociala och kompensatoriska strategier mest, vilket verkar fungera bra för honom. Han har inga problem med att hänga med i skolan. Han är motiverad, men har inte förtroende för de egna kunskaperna. Han har uppgett att han vill lära sig svenska för att kunna studera vidare och för att få ett jobb.

Alla elever utom tre har angett att de tycker det är mycket viktigt att lära sig bra svenska. Dessa tre hör hemma i var sin skolbakgrundskategori. Två av dem talar inget språk förutom

modersmålet och svenska, en med högst grundskolebakgrund och en med högst gymnasiebakgrund. Inget övrigt särskiljer eleven med grundskolebakgrund, medan han med gymnasiebakgrund endast har angett ett skäl till varför han vill lära sig svenska. Det är i sig ovanligt i undersökningen, men har han angett skälet ”jag är intresserad av språket”, vilket inte är så vanligt bland elevernas svar. Om intresset är att likna vid en hobby eller mer av ett tidsfördriv är det kanske inte konstigt att man inte tycker det är så viktigt att bli duktig. Om det hade varit en person som närmade sig pensionsålder eller hade sjukdomar eller andra problem som hindrade integration skulle det varit lättare att förstå varför han inte är mer motiverad, men personen är en ung frisk man. Hans lärare och min kollega vet att han gärna vill bli busschaufför och vill bli färdig med svenskan fort, men har lång väg kvar. Då kan man gissa att han antingen inte förstått frågan, eller inte orkat bry sig om eller velat svara ordentligt. Han har en något lägre strategianvändning än genomsnittet, 38 och ett medelvärde på 3,4, vilket också är något lägre än normalt för elevgruppen.

Kvinnan med universitetsutbildning som bara tycker det är ganska viktigt med bra språkkunskaper har bott relativt länge i Sverige, nio år. Hon är högt motiverad och har strategianvändning som genomsnittet. Däremot lägger hon bara tre timmar per vecka på studierna. Hon läser nu sin tredje termin på grundläggande nivå. Hennes lärare vet också att hon umgås mycket med landsmän och är mycket engagerad i frågor som rör hemlandet. Hon använder inte svenskan särskilt mycket utanför klassrummet.

5.5. Experter och noviser

De flesta informanter i undersökningen får kategoriseras som experter, då de kan många språk, även om jag inte gått närmre in på hur bra de kan de olika språken eller hur de lärt sig andra språk. Det som var utmärkande för noviserna var att jag, när jag plockade fram deras formulär såg att de alla var elever som både jag och min kollega ansåg hade en långsam progression. Här hittar jag några av de som bott längst i Sverige men ännu inte kommit längre än att de studerar på grundläggande nivå. Ingen av dem är ännu nära ett slutbetyg. De utmärkte sig inte speciellt i hur många strategier de använde och deras medelvärde var 3,5 vilket överensstämmer med snittet för grundskolegruppen. Fyra av dem spenderar dock avsevärt mindre tid per vecka på studier än genomsnittet. En av dem har minnesstrategier på plats ett. Fyra av dem har kompensatoriska strategier på plats fem eller

sex. Möjligen ser vi här en tendens att noviser använder många strategier, men att de prioriterar fel sorts strategier. Det i kombination med att de ger studierna för lite tid resulterar i svag progression.

Vi såg också i forskningen att de metakognitiva och kognitiva strategiernas inflytande ökar med elevens ålder. Det är svårare för barn att använda dessa strategier. Att metakognitiva strategier hamnade på plats ett i alla mina grupper är kanske inte så konstigt, då informanterna alla är vuxna och vana att ta ansvar för att planera sin tillvaro. De kognitiva strategierna däremot hamnade på plats tre eller fyra i de tre olika grupperna. Här kan vi också jämföra med Allestams resultat som visar att eleverna där föredrog direkta strategier och framför allt minnesstrategier. Informanterna i hennes undersökning var elever i klasserna 7-9 medan mina informanter är vuxna. Skillnaden är alltså förväntad, med tanke på att mycket forskning tyder på att strategianvändningen ändras med ålder och erfarenhet från mer minnesbaserade till mer kognitiva och metakognitiva samt sociala strategier.

5.6. Övriga kommentarer

Jag har inte kunnat göra jämförelser mellan olika kulturella grupper eftersom underlaget är för litet. Förväntningar om hur skolarbete ska gå till, baserat på kulturella erfarenheter kan göra vissa elevgrupper mer passiva än andra, menar Nation. Kanske är kultur en faktor som spelar in i mina resultat, men som jag inte kunnat mäta? Det är en intressant forskningsfråga att gå vidare med.

Förutom att framför allt Nation, men också andra, trycker på vikten av att kunna gissa med kontextuella ledtrådar, visar också forskningen att det är viktigt att kunna anpassa strategier efter situation. I min undersökning finns ingen avdelning som behandlar denna fråga, men det ser jag som en intressant fortsättning att fördjupa sig i. Är det så att det är lättare för de som använder många strategier att växla mellan vad situationen kräver, eller finns det andra faktorer som inverkar?

5.7. Metodkritik

Min undersökning är baserad på 30 informanters svar, vilket är en alltför liten grupp för att kunna dra några generella slutsatser, men tendenser kan kanske skönjas. Trots att 30 inte är ett högt antal har det varit komplicerat att sammanställa svaren och hitta relevanta grupperingar

och begripliga kategorier. Hade jag också valt helt anonyma enkätsvar hade det ytterligare försvårat bearbetningen av materialet.

Patel & Davidson (2003:71) talar om vikten av att informanterna är motiverade att dela i studien. Det är min uppfattning att de flesta informanter var mycket högt motiverade. När jag förklarade vad jag gjorde och bad om deras hjälp att medverka verkade alla mycket välvilligt inställda och jag tror att de flesta gjorde sitt bästa för att medverka i studien. Man kan dock fundera över om det faktum att jag är huvudlärare för cirka hälften av dem kan ha påverkat resultaten så att de svarar så som de tror att jag vill att de ska svara. Jag märkte dock ingen skillnad mellan mina elevers svar och min kollegas.

Vid enkäter med självrapporterande data kan man ha anledning att ifrågasätta vissa resultat. En fråga att ställa sig för att vara metodkritisk är i hur hög utsträckning deltagarna förstod frågorna. Jag gick runt och svarade på deras frågor under tiden och det var uppenbart att några hade problem med att förstå och kanske även korrekt utvärdera sina egna strategier. Möjligen finns en tendens att överskatta de egna insatserna. Man kan alltså tänka sig att den verkliga tiden för egna studier är något lägre än rapporterat och att den genomsnittliga användningen av strategierna är något lägre än rapporterat. Dock tror jag inte att karaktären på resultatet har påverkats. Jag tror inte att någon strategi skulle "byta plats" med en annan i resultatredovisningen på grund av fel i metodinsamlingen.

6. Efterord

"It takes better teachers to focus on the learner" (Oxford 1990:1). Detta är ett citat jag stött på under inläsningen av litteratur inför uppsatsskrivandet. Som lärare funderar man ständigt på vad man kan göra för att bli bättre. Det är, enligt min mening, en av anledningarna till att det är ett så spännande och dynamiskt yrke där man hela tiden får utvecklas. Stagnation är inte möjlig om man är engagerad och intresserad. Språkundervisning handlar om kommunikation och kommunikation sker alltid mellan två eller fler parter. Jag tror att det stämmer att det är mer krävande att fokusera mer på eleverna än på sig själv och de egna insatserna, men också så mycket mer givande.

Jag kommer definitivt att fortsätta uppmärksamma undervisningen kring strategianvändande både i ordsammanhang och i övrig språkundervisning, då jag är övertygad om att goda strategier är en förutsättning för att kunna fortsätta utvecklas som inlärare. Arbetet har

gjort mig uppmärksam på att vissa elever kan behöva hjälp med att välja strategier, så att de inte fastnar i traditionellt ordlistestuderande eller utantillinläring. Andra kan behöva hjälp med att inse värdet av de kompensatoriska strategierna. Detta är speciellt viktigt när man träffar elevgrupper med så skilda bakgrunder som de som läser svenska som andraspråk på grundnivån i vuxenutbildningen.

Litteraturförteckning

- Allestam, Cecilia 2007. *Ordinlärningsstrategier i svenska som andraspråk, engelska och moderna språk*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs Universitet. (Opublicerad kandidatuppsats)
- Cook, L. K. & Mayer R. E. 1983. Reading strategies training for meaningful learning from prose. In M. Pressley and J. Levin (eds.) *Cognitive Strategy Research*. New York: Springer Verlag.
- Golden, Anne 2011. *Ordforråd, ordbruk og ordlaering i et andrespråksperspektiv*. Tredje upplagan. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lagerholm, Per 2005. *Språkvetenskapliga uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmberg, Per (red.), 2000. *I huvudet på en elev. Projektet STRIMS. Strategier vid inläring av moderna språk*. Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Nation, I. S. P. 1990. *Teaching and Learning Vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, I. S. P. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nationalencyklopedin. <http://www.ne.se/kort/strategi>
Hämtad 2013-04-20.
- Nelson Wareborn, Margit 2004. *Minst 100 nya ord i veckan ska läras in. Vem har motivation och uthållighet för det? Andraspråksinlärares strategianvändning i ordinläring*. Institutionen för pedagogik och didaktik. Rapp 298:2004:4. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Oxford, Rebecca L. 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Oxford, Rebecca L. (red.), 1996. *Language Learning Strategies Around the World: Cross-Cultural Perspectives*. Honolulu, Hawaii: Second Language Teaching & Curriculum Center.
- Patel, Runa & Davidson, Bo 2003. *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Schmitt, Norbert 1997. Vocabulary learning strategies. I: Schmitt, N. & McCarthy, M. (red.), *Vocabulary. Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press. s.199-227.
- Skolverket 2011. <http://www.skolverket.se/lagar-och-regler/2.3134/visa-enskild->

foreskrift?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%
2Fws%2Fskolfs%2Fwpubext%2Ffs%2FRecord%3Fk%3D2423

Hämtad 2013-04-25.

Wong Fillmore, L. 1979. Individual Differences in Second Language Acquisition, I: C. J. Fillmore, D. Kempler, and W. S. Y. Wang, (Eds.) *Individual Differences in Language Ability and Language Behavior*. Academic Press.

Österberg, Elisabeth 2011. *Ordinlärningsstrategier hos inlärare på avancerad nivå*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs Universitet. (Opublicerad kandidatuppsats)

Direkta strategier

Bilaga 1

	<ol style="list-style-type: none">1. gruppera2. associera/vidareutveckla ords betydelse3. sätta in nya ord i kontext
A. Skapa mentala länkar	
	<ol style="list-style-type: none">1. använda bilder2. semantiska kartor3. använda nyckelord4. ljud associeras till något
B. Använda bilder/ljud	
Minnesstrategier	
C. Repetera väl	<ol style="list-style-type: none">1. strukturerad repetition
D. Fysisk handling	<ol style="list-style-type: none">1. använda fysisk respons (TPR)2. använda mekaniska tekniker
	<ol style="list-style-type: none">1. Repetera2. formellt övande med ljud/skrivsystemen3. igenkänning och användande av formler o. mönster4. kombinera känt med okänt5. öva naturalistiskt
A. Öva	
	<ol style="list-style-type: none">1. snabbt uppfatta ngt, tex genom skumläsning2. använda resurser för att sända/ta emot budskap
B. Sända och ta emot meddelanden	
Kognitiva strategier	
C. Analysera och resonera	<ol style="list-style-type: none">1. deduktiv slutledning2. analysera yttranden3. kontrastiv språkanalys4. översättning5. transferera kunskap
	<ol style="list-style-type: none">1. anteckna2. summera3. framhäva (highlight)
D. Skapa strukturer för input och output	

Kompensations-
strategier

A. Gissa intelligent

1. använda lingvistiska ledtrådar
2. använda andra ledtrådar

B. Övervinna be-
gränsningar i
tal och skrift

1. växla till modersmålet
2. skaffa hjälp
3. använda mimik eller gester
4. undvika kommunikation helt eller delvis
5. välja ämne
6. förenkla budskap
7. hitta på nya ord
8. använda omskrivning eller synonym

Indirekta strategier

Metakognitiva strategier	A. Centrera sitt lärande	<ol style="list-style-type: none">1. skaffa överblick och koppla till förkunskap2. fokusera uppmärksamheten3. lyssna först, tala senare
	B. Arrangera och planera sitt lärande	<ol style="list-style-type: none">1. ta reda på fakta om språkinläring2. organisera sig (schema, studieplats etc.)3. sätta upp mål och delmål4. identifiera syftet med språkuppgiften5. planera för en språklig uppgift6. söka/skapa övningsmöjligheter
	C. Utvärdera sitt lärande	<ol style="list-style-type: none">1. själv-övervakning2. själv-utvärdering
Affektiva strategier	A. Dämpa ängslan genom	<ol style="list-style-type: none">1. avslappnings- och andningsövningar, samt meditation2. musik3. skratt
	B. Uppmuntra sig själv	<ol style="list-style-type: none">1. positiva affirmationer2. ta risker på ett förståndigt sätt3. belöna sig själv
Sociala strategier	C. Lyssna på sina känslor	<ol style="list-style-type: none">1. lyssna på kroppen2. använda checklista för att upptäcka känslor, attityder och motivation3. skriva språkinlärningslogg och notera känslor4. diskutera känslor med någon
	A. Ställa frågor	<ol style="list-style-type: none">1. be om förtydliganden/bekräftelse2. be om korrigerig
Sociala strategier	B. Samarbeta med andra	<ol style="list-style-type: none">1. samarbeta med "klasskompisar"2. samarbeta med duktiga målspråksanvändare
	C. Känna empati	<ol style="list-style-type: none">1. utveckla kulturell förståelse2. bli medveten om andras tankar och känslor

Namn: _____

Ålder: _____ Man Kvinna

Födelseland: _____ Modersmål: _____

Förutom svenska och mitt modersmål kan jag också dessa språk:

Jag har bott i Sverige i _____ år. Jag har studerat svenska i _____ år.

Jag har gått i skola i _____ år i mitt hemland. (Grundskola, gymnasium, universitet)

Hur bra tycker du att du är på svenska jämfört med dina klasskamrater?

Mycket bra Bra Sådär Inte så bra

Hur bra tycker du att du är på svenska jämfört med infödda svenskar?

Mycket bra Bra Sådär Inte så bra

Hur viktigt är det för dig att bli duktig på svenska?

Mycket viktigt Ganska viktigt Inte så viktigt

Hur mycket tid lägger du på att lära dig svenska varje vecka, förutom skolan?

_____ timmar per vecka

Varför vill du lära dig svenska?

Jag är intresserad av språket Jag är intresserad av kulturen För att få ett jobb För att kunna studera vidare För att klara mig i vardagen

annat: _____

Tycker du att det är roligt att lära dig svenska? Ja Nej

Inventering av strategier för språkinläring

Bilaga 3

Frågorna är för dig som läser svenska som andraspråk och handlar om hur du gör för att lära dig språk. Du kommer att se olika meningar som handlar om att lära sig svenska. Läs varje mening. Svara sedan på arbetsbladet. Välj mellan 1,2,3,4 och 5 som svarar på **hur sann meningen är för dig**.

1. Stämmer aldrig eller nästan aldrig för mig
2. stämmer ofta inte för mig (sant mindre än till 50%)
3. stämmer ibland för mig (sant ungefär till 50%)
4. stämmer ofta för mig (sant till mer än 50%)
5. stämmer alltid eller nästan alltid för mig

Svara efter hur bra varje mening stämmer på dig. Svara inte så som du tror att det borde vara eller hur andra gör. Det finns inget svar som är rätt eller fel. Svara på arbetsbladet. Du kan svara på varje fråga ganska snabbt, men slarva inte. Det tar ungefär 20-30 minuter. Om du har några frågor, fråga din lärare!

Exempel

Läs meningen och välj ett svar som stämmer för dig (1-5) och skriv ner svaret.

Jag söker aktivt upp möjligheter att prata med infödda svenskar _____

Slut på exempel. Svara på resten av frågorna på arbetsbladet.

Inventering av strategier för språkinläring

1. Stämmer aldrig eller nästan aldrig för mig
2. stämmer ofta inte för mig
3. stämmer ibland för mig
4. stämmer ofta för mig
5. stämmer alltid eller nästan alltid för mig

Del A

1. Jag tänker på hur det nya jag lär mig passar ihop med det jag redan kan på svenska.
2. Jag använder nya svenska ord i meningar för att komma ihåg orden.
3. För att komma ihåg ett ord gör jag en bild som passar ihop med ljudet av ordet.
4. Jag kommer ihåg ett nytt ord genom att göra en mental bild (en bild i dina tankar) som passar till en situation där man kan använda ordet.
5. Jag använder rim för att minnas nya ord.
6. Jag använder små lappar med ordet och förklaring.
7. Jag agerar, gör en rörelse med kroppen, för att minnas ett nytt ord.
8. Jag repeterar det jag gjort på lektioner i skolan.
9. Jag kommer ihåg ord genom att minnas var jag sett dem, på pappret, på tavlan eller en skylt till exempel.

Del B

10. Jag säger eller skriver det nya ordet många gånger.
11. Jag försöker prata som infödda svenskar.
12. Jag övar på svenska ljud.
13. Jag använder de svenska ord jag kan på olika sätt.
14. Jag sätter igång konversationer, alltså jag börjar gärna prata med folk på svenska.
15. Jag ser svenska tv-program eller filmer.
16. Jag läser böcker eller tidningar för att det är roligt eller avkopplande.
17. Jag skriver meddelanden, brev eller rapporter på svenska.
18. Jag skumläser först en text snabbt och sedan går jag tillbaka och läser noggrant.
19. Jag letar efter ord på mitt eget språk som liknar nya svenska ord.
20. Jag försöker hitta mönster i svenskan.

1. Stämmer aldrig eller nästan aldrig för mig
2. stämmer ofta inte för mig
3. stämmer ibland för mig
4. stämmer ofta för mig
5. stämmer alltid eller nästan alltid för mig

10. Jag kan förstå vad ett ord betyder genom att dela ordet i olika delar som jag vet vad de betyder
11. Jag försöker att inte översätta ord för ord från mitt språk.
12. Jag sammanfattar information som jag läser eller hör på svenska.

Del C

24. Jag gissar för att förstå ord jag inte känner igen.
25. Jag gestikulerar, använder kroppen, när jag inte kommer på ett ord när jag diskuterar på svenska.
26. Jag hittar på nya ord om jag inte kan det rätta svenska ordet.
27. Jag läser utan att slå upp vartenda nytt ord jag träffar på.
28. Jag försöker gissa vad en person ska säga när vi pratar på svenska.
29. Om jag inte kan komma på ett svenskt ord använder jag ett ord eller en fras som betyder samma sak.

Del D

30. Jag försöker hitta så många olika sätt jag kan att använda min svenska.
31. Jag ser vilka fel jag gör och försöker lära mig av det.
32. Jag lyssnar noga när någon talar svenska.
33. Jag försöker komma på hur jag ska göra för att lära mig svenska bättre.
34. Jag planerar min tid så att tiden räcker till mina studier.
35. Jag letar efter folk som jag kan prata svenska med.
36. Jag letar efter möjligheter att läsa så mycket som möjligt på svenska.
37. Jag har klara mål för mina studier i svenska.
38. Jag tänker på hur stora framsteg jag gör i mina studier.

1. Stämmer aldrig eller nästan aldrig för mig
2. stämmer ofta inte för mig
3. stämmer ibland för mig
4. stämmer ofta för mig
5. stämmer alltid eller nästan alltid för mig

Del E

39. När jag blir nervös eller orolig för att använda svenska försöker jag slappna av.
40. Jag försöker få mig själv att använda svenska även när jag är rädd för att göra fel.
41. Jag ger mig själv en belöning när det går bra med svenskan.
42. Jag lägger märke till om jag är spänd eller nervös när jag studerar eller använder svenska.
43. Jag skriver ner hur jag känner i en språk-dagbok.
44. Jag pratar med någon annan om mina känslor när jag lär mig svenska.

Del F

45. Om jag inte förstår när jag pratar med någon ber jag dem att repetera eller prata lite långsammare.
46. Jag ber svenskar att rätta mig när jag pratar.
47. Jag tränar svenska med mina klasskamrater.
48. Jag ber svenskar om hjälp.
49. Jag ställer frågor på svenska.
50. Jag försöker lära mig den svenska kulturen.

Arbetsblad för svar och poäng till inventering av strategier för språkinläring Bilaga 4

Namn: _____ Datum: _____

1. Skriv dina svar (siffrorna 1-5) i luckan till varje fråga.
2. Räkna ihop varje kolumn. Skriv summan på linjen där det står Tot.
3. Dela varje summa med siffran som står under och skriv det nya talet.

Arbetsblad

Del A	Del B	Del C	Del D	Del E	Del F
1.____	10.____	24.____	30.____	39.____	45.____
2.____	11.____	25.____	31.____	40.____	46.____
3.____	12.____	26.____	32.____	41.____	47.____
4.____	13.____	27.____	33.____	42.____	48.____
5.____	14.____	28.____	34.____	43.____	49.____
6.____	15.____	29.____	35.____	44.____	50.____
7.____	16.____		36.____		
8.____	17.____		37.____		
9.____	18.____		38.____		
	19.____				
	20.____				
	21.____				
	22.____				
	23.____				
Tot.____	Tot.____	Tot.____	Tot.____	Tot.____	Tot.____
/9 = ____	/14 = ____	/6 = ____	/9 = ____	/6 = ____	/6 = ____