

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Påverkan av inlärningsstrategier vid ordinlärning

*En studie om ordinlärning i svenska som andraspråk
av ungdomar på Språkin introduktionsprogrammet*

Saadat Karimi

Magisteruppsats, SSA220 15hp
Svenska som andraspråk
HT 2018
Handledare: Sofie Johansson

Sammandrag

Den här uppsatsen handlar om ordinläring i svenska som andraspråk hos ungdomar på Språkin introduktionsprogrammet (SI) vid en gymnasieskola i en mellanstor kommun i Sverige. Undersökningens fokus ligger på ordinläringen och påverkan av inlärares ordinlärningsstrategier vid denna process. Ämnet som behandlas är angeläget eftersom ordförrådet är så omfattningsrikt och språkanvändningen i skolan förutsätter bl.a. tillgång till ett betydande ordförråd som till stora delar skiljer sig från det som används i vardaglig muntlig kommunikation. Därför spelar inlärares förmåga att använda olika strategier i mötet med okända ord en viktig roll. Undersökningen är viktig eftersom ordförrådet är så centralt i språket och alla undersökningar som kan fördjupa kunskaperna och förenkla för dem som ska lära sig svenska är viktiga. Studiens syfte är att observera huruvida användningen av olika strategier påverkar elevernas inläring av ord och fraser samt läsförståelse i svenska som andraspråk. Undersökningens informanter är 10 elever som deltar i SVA-undervisning inom SI. Metoden för undersökningen består av tre delar. Del 1: granskning av elevlösningar i två olika häften ur lärarhandledningen *Ordkunskap*, *Ord om politik* och *Ord med förstavelser*; Del 2: granskning av elevlösningar vid nationella ämnesprov i svenska som andraspråk, delprov B Läsa, och Del 3: en enkätundersökning av vilka ordinlärningsstrategier informanterna menar sig använder sig av. För både undersökningens metodval och analys av dess resultat används i studien teoretiska utgångspunkter från tidigare forskning inom ordkunskap och av ordinlärningsstrategier. Studien visar att inlärare använder sig av många olika inlärningsstrategier och att det finns indikationer på deras positiva påverkan på inlärares resultat i ordkunskap och läsförståelse. Det främsta resultatet är dock att antalet strategier inte är avgörande utan vilken strategi inlärares använder i ett specifikt sammanhang.

Nyckelord: ordinläring, inlärningsstrategier, ordkunskap, akademiska ord, inre struktur, yttre struktur, abstrakta ord.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1. Studiens syfte	2
1.2. Informanter.....	2
1.3. Etiska överväganden.....	3
2. Forskningsbakgrund	4
2.1. Begreppsdefinition och forskningsbakgrund inom ordkunskap	4
2.1.1. Ordbegreppet	4
2.1.2. Ordkunskap	6
2.1.3. Ord kategorier	7
2.1.4. Förstavelser	10
2.2. Begreppsdefinition och forskningsbakgrund inom ordinlärningsstrategier	11
2.2.1. Implicit och explicit ordinläring.....	11
2.2.2. Strategier och individuella skillnader	12
2.2.3. Strategier och samband	13
2.2.4. Typer av inlärningsstrategier	14
2.3. En god inlärare	16
2.4. Textanalyser	17
2.5. Validitet och reliabilitet	19
3. Metod, material och genomförande.....	21
3.1. Undersökning av ordinläring med hjälp av granskning av elevarbeten i häften <i>Ordkunskap</i>	22
3.1.1. Material. Innehåll av häftet <i>Ord om politik</i>	23
Material. Innehåll av häftet <i>Ord med förstavelser</i>	25
3.1.2. Metod.....	26
3.2. Undersökning av elevers lösning av nationella provet i läsförståelse	30
3.2.1. Material.	30
3.2.2. Metod.....	33
3.3. Undersökning av elevers användning av ordinlärningsstrategier	35
3.3.1. Material.	35
3.3.2. Metod.....	35

4.	Resultat och analys.....	37
4.1.	Del 1. Ordkunskap	37
4.1.1.	Studiens icke-goda inlärare	38
4.1.2.	Studiens mellangoda inlärare	39
4.1.3.	Studiens goda inlärare	41
4.2.	Del 2. Läsförståelse.....	42
4.2.1.	Studiens icke-goda inlärare	43
4.2.2.	Studiens mellangoda inlärare	44
4.2.3.	Studiens goda inlärare	45
4.3.	Del 3. Enkätundersökning om ordinlärningsstrategier	46
4.3.1.	Studiens fyra icke-goda inlärare	48
4.3.2.	Studiens mellangoda inlärare.....	51
4.3.3.	Studiens goda inlärare	52
5.	Diskussion.....	52
5.1.	Del 1. Ordkunskap	55
5.2.	Del 2. Läsförståelse.....	57
5.3.	Del 3. Enkätundersökning om ordinlärningsstrategier	60
5.4.	Sammanfattande diskussion	63
6.	Slutsatser.....	65
7.	Litteraturförteckning	67
8.	Bilagor	
8.1.	Bilaga 1 Samtyckesformulär	
8.2.	Bilaga 2 Enkät Funderingar kring ordinläringen	
8.3.	Bilaga 3 Utdrag ur häftet Ordkunskap. Ord om politik	
8.4.	Bilaga 4 Utdrag ur häftet Ordkunskap. Ord med förstavelser	

1. Inledning

Språkintröduktion är ett program som är för ungdomar i åldern 16-20 år, som är nya i Sverige och som vill studera för att få godkända betyg motsvarande årskurs 9. Till programmet har man en kontinuerlig intagning över året, vilket ses ibland som utmaning av de involverade lärarna när det gäller undervisningens uppläggning. Den som nyss kommit till kommunen och/eller studerat svenska kortare tid än 2-3 terminer börjar på mottagningsenheten. Sedan efter samtal, kartläggning och tester placeras de i ämnesgrupper som passar deras aktuella kunskapsnivå. Kommunen följer Skollagen (SL 29 kap 3§) vilken innebär att skolan inte erbjuder personer över 18 år att påbörja utbildning på Språkintröduktion. Det finns tre nivågrupper inom SI: steg 1 och 2, steg 2 och 3, steg 3 och 4.

De flesta elever på SI kommer inte från Europa, utan från Afghanistan, Syrien och Irak samt Somalia. De har kortare skolbakgrund eftersom de inte har kunnat gå i skolan i hemlandet på grund av kriget. Den största svårigheten eleverna upplever i sina studier är det begränsade ordförrådet i svenska. Eleverna upplever att det är svårt att lära sig svenska, förstå och förklara sig, göra studieuppgifterna och klara proven.

I sina läromedel möter elever en hel del ord som är ämnesrelaterade begrepp i SO- ämnen och i NO ämnen samt låneord. De behöver lära sig att göra skillnad på begrepp eller tekniska ord och vanliga ord. De behöver också göra skillnad på ord som används i formella sammanhang och talspråk eller slangord. Detta i sig utgör ett stort område och kräver ett mödosamt arbete av inlärare för att uppnå en progression. Att bygga upp och utveckla sitt ordförråd utgör den största och avgörande delen i inläringen av svenska som andraspråk.

Utifrån arbetet på lektionerna med läsförståelsen av olika slags texter och matematik med nyanlända ungdomar i flera år har jag hypotesen att läsförståelsen utifrån ett begränsat ordförråd blir mycket bristfällig. För att bli effektiv och framgångsrik i studierna behöver inläraren utveckla sina ordinlärningsstrategier och därigenom utvidga sin kunskap om den ordkategori som vållar svårigheter. Elevernas användning av olika inlärningsstrategier spelar en viktig roll för hur de begriper

uppgifter av olika slag och vilka kompetenser de kan mobilisera för att lösa dem. Hur elever handskas med kunskap och med svenska som andraspråk och deras attityder till utbildning har stor betydelse för deras språkinläring.

1.1. Studiens syfte och frågeställningar

Syftet med min studie är att observera huruvida användningen av olika strategier påverkar elevernas inläring av ord och fraser (ämnesrelaterade ord och ord med förstavelser), samt läsförståelse i svenska som andraspråk. Jag är särskilt intresserad av att undersöka hur olika inlärningsstrategier hjälper eleverna att förstå och använda nya ord i rätt sammanhang.

Frågeställningarna i min studie är följande:

- 1) Vilka ordinlärningsstrategier använder informanterna?
- 2) Hur många olika och vilka inlärningsstrategier använder informanterna vid inläringen av nya ord?
- 3) Finns det indikationer på ett samband mellan användningen av informanternas ordinlärningsstrategier och hur de klarar av testen i ordkunskap samt läsförståelsedelen av NP i svenska som andraspråk?

1.1. Informanter

I början av vårterminen 2018 sökte jag en grupp nyanlända elever som läser svenska som andraspråk och som kan bli informanter i min studie vars syfte är att observera användning av olika inlärningsstrategier och undersöka hur eller huruvida detta påverkar deras språkinläring. Jag skickade ett e-brev till olika skolor i vår kommun där undervisning i svenska som andraspråk bedrivs. I brevet berättade jag om syftet med mina observationer och ansökte om tillstånd att få genomföra observationer i klassrummet samt att få ta del av elevskrivningar på lektionerna samt elevernas skriftliga nationella prov vt 18.

Informanterna som är tio till antalet är ungdomar i åldern 16-19. Det är en homogen grupp med avseende på studiebakgrunden, kunskapsnivån i svenska, dvs. samtliga elever i gruppen läser Grundläggande svenska som andraspråk mot 9:ans mål (en betygssättande kurs), samt vad det gäller den sociokulturella bakgrunden. Med begreppet homogen menas i studien inget annat än elevers liknande social bakgrund då samtliga elever hade bara gått några år i grundskolan innan de var tvungna fly från Afghanistan på grund av kriget och de har samma modersmål samt ankomsttiden till Sverige är ungefär samma. Eleverna har vistats i Sverige i 2-2,5 år. Samtliga elever i gruppen har dari eller pashto som modersmål, vilka alltså inte är nära besläktade med svenska. Det innebär en stor språklig och kulturell distans för inläraren och att hela det lexikala systemet måste byggas upp från grunden (Enström 2013, s. 182). Elevers prestationer i andraspråksinläringen är dock mycket olika när det gäller de olika delarna som ordinläring, läsförståelse, grammatik och skrivförmåga.

Eleverna läser Grundläggande svenska som andraspråk. Styrdokumentet är Kursplan i svenska som andraspråk, Centralt innehåll åk 7-9 och Kunskapskrav för slutet av årskurs 9 (skolverket.se). De har ännu inte tillägnat sig den grundläggande svenska grammatiken fullständigt och inte heller förvärvat något större ordförråd i svenska.

10 av 13 elever i gruppen ställer upp och deltar i undersökningen. I urvalet använder jag mig av en metod där forskaren är med i mer eller mindre utsträckning för att påverka urvalet. Jag använder mig nämligen av s.k. bekvämlighetsurval som bygger på vad som är passande för forskaren och vilka objekt närmast till hand att välja. ”Fördelen med bekvämlighetsurval kan ses för småskaliga forskningsprojekt där man har en begränsad budget för både tid och kostnad. Då väljer man helt enkelt det som är enkelt, snabbt och billigt” (Denscombe 2018: 71).

1.3. Etiska överväganden

Båda rektorn, läraren och eleverna blev informerade om syftet med studien samt undersökningens process (Vetenskapsrådet 2011). Före utförandet av observationerna

fick eleverna information om att medverkan är frivillig, samt att de kommer att vara anonyma i min uppsats. Eleverna fick informationen både muntligt och skriftligt på ett papper, i vilket de fick också signera om sitt samtycke (se bilaga 1).

Jag har numrerat elevlösningar och deras enkätsvar i stället för att skriva namn på dem. Eleverna fick också ställa frågor angående undersökningen. Elevers lösningar av uppgifter kommer att presenteras som anonyma, inte heller lärarens namn ges i uppsatsen (Lagerholm 2005, s. 39).

2. Forskningsbakgrund

I detta kapitel redogörs för forskningsbakgrund som omfattar begreppsdefinitioner och forskningsbakgrund inom ordkunskap (2.1). I avsnittet beskrivs även bakgrund om ordinlärningsstrategier samt vad som utmärker en god inlärare. Avslutningsvis ges en bakgrund till textanalysmetoder som används i studien samt reliabilitet- och validitetsbegreppen vilket är relevant i utvärderings- och bedömningsområden (2.2, 2.3, 2.4 respektive 2.5).

2.1. Begreppsdefinition och forskningsbakgrund inom ordkunskap

2.1.1. Ordbegreppet

Vid definition av ordkunskap anses inom forskning att det spelar en stor roll vilken definition av begreppet ord som används i undersökningar och vad det innebär att ”kunna ett ord”. Man kan skilja mellan *graford* och *lexem/lexikalisk enhet* (Enström 2010). Med begreppet lexikalisk enhet eller lexem menas ett språkligt tecken som är lagrat som en enhet i minnet, t.ex. *penna*, *gul*, *skriva*. Olika böjningsformer av ord, t.ex. *skrev* och *skrivit*, räknas som en enda lexikalisk enhet. Graford är den term som brukar användas om man med ord menar ”det som finns mellan två mellanrum i en text” (ibid. s.16).

Enligt Nation (2001) och Milton (2009) finns det flera sätt att bestämma sig vad som ska räknas som ord. Precis som Enström, anser både Nation och Milton att ett sätt att räkna ord är att enkelt räkna varje ordform i en skriftlig eller talad text och om en och samma ordform förekommer mer än en gång så räknas varje förekomst av den. Till exempel, meningen *Det är inte enkelt att klara det* består av sju ord trots att två av dem är samma ord, *det*. Ord som räknas på det här sättet kallas *graford* (token eller running words).

Till skillnad från Enström, indelar både Nation och Milton orden i ytterligare tre kategorier, *ordtyper*, *lemman* och *ordfamiljer*. Ordtyper är ett annat sätt att räkna ord då man inte räknar ett och samma ord igen när det inträffar. Till exempel, i meningen *Det är inte enkelt att klara det* räknar man *det* en gång och på så vis finns det sex ord i denna mening. Meningen med sju graford ovan består således av sex ordtyper. Ett lemma består av ett huvudord och dess böjda och reducerade former för varje ordklass. Som lemmaformer räknas i svenskan singulara respektive plurala obestämda och bestämda former av substantiv, positiva, komparativa och superlativa formerna av adjektiv och adverb, possessiva formerna av substantiv och pronomina; infinitiv, presens, preteritum och supinum av verb samt particip. Till exempel, *skriva*, *skriver*, *skrev*, *skrivit*, *skriven*, *skrivet*, *skrivna* räknas som ett lemma, *fin*, *finare*, *finast* räknas som ett lemma eller *regera*, *regerar*, *regerade*, *regerat*, *regerande* blir ett lemma. *Vecka*, *veckor*, *veckorna* hör till ett och samma lemma. Här är lemmat *vecka* (-n, -or; subst.). Ett lemma identifieras således av en grundform, en ordklassuppgift och en uppgift om böjningsmönsterparadigm. Ofta finns ett substantivlemma och ett verblemma med samma grundform: *kratta* (-n, -or; subst.) respektive *kratta* (-ade; verb) (Lindberg et al. 2007, s. 73).

Slutligen, definitionen av vad som utgör *en ordfamilj* ges av Gardner (2007 med anförda referenser). En ordfamilj består av ett huvudord, dess böjda former samt dess närbesläktade härledda former, dvs. med prefix och suffix. T.ex. *vecka*, *veckovis*, *veckor*, *veckorna* kan höra till en ordfamilj. Orden *fest*, *fester*, *festlig*, *festliga*, *festligt*, *festlighet* räknas som en ordfamilj; *tack*, *tacksam*, *tacksamhet* är en ordfamilj eller *respekt*, *respektlös*, *respektlöst*, *respektlösa*, *respektfull*, *respektfullt* hör till samma ordfamilj. Kunskap om förled och efterled i ord är viktiga delar av ordkunskap och flera frågor relaterade till deras roll är av stort intresse, menar

Gardner. Av särskilt intresse är, till exempel, frågan om huruvida inlärare med olika kunskapsnivåer och språklig bakgrund kan känna igen och utnyttja den gemensamma morfemiska stammen av ordet i en ordfamilj om de exponeras för böjda och härledda former av ordet innan de möter den morfemiska stammen av ordet eller huvudordet. Exempelvis, *fest* är den morfemiska stammen och huvudordet i ordfamiljen *fest, fester, festlig, festliga, festligt, festlighet*. *Vecka* är huvudordet i ordfamiljen *vecka, veckovis, veckor, veckorna*. Med hänvisning till forskningsresultaten konstaterar Gardner att många barn och oerfarna vuxna inlärare har svårt att isolera den morfemiska stammen av ord. Vidare argumenterar Gardner att eftersom instruktioner kan tendera att gynna presentationen av olika huvudord före dess släktord är det omöjligt att kontrollera sådan exponering i autentiska texter och under naturliga läsnings- och konversationspraktiker. Detta verkar bara vara möjligt med hjälp av övningsmaterial som har konstruerats för att observera och bedöma ordförrådets presentation (2007, s. 264).

2.1.2. Ordkunskap

Avseende vad som ska definieras som ordkunskap används i denna uppsats primärt Henriksens definition av vad det innebär att kunna ett ord. Tre separata men relaterade dimensioner av lexikalisk kompetens bör man ta hänsyn till: a) delvis respektive exakt ordkunskap; b) kunskapens djup; och c) receptiv respektive produktiv förmåga (Henriksen 1999, s. 304). Ordkunskap ses som förmåga att kunna översätta ett ord, en fras eller ett uttryck (*a lexical item*) till L1, att hitta den rätta förklaringen i en flervalsuppgift eller att kunna omformulera uttrycken i L2. Termen *kunskapens djup* är viktig i beskrivningen av ordkunskap på så sätt att det inkluderar de kvaliteter som inläraren behöver behärska: böjning av ord, ord som kan komma före och efter det aktuella ordet (*collocational restrictions*), motsatsord, synonymer och hyponymer (ibid. s. 306). För att underlätta ordinläringen bör inlärare ha kunskap både om ordförrådets inre struktur och om dess yttre struktur. Med den inre strukturen menas ordens innehållssida (Enström 2010). Kunskap om den omfattar t.ex. de olika betydelserelationer som finns mellan ord. Kunskap om den yttre strukturen, ordens

uttryckssida, omfattar hur svenska ord är uppbyggda, vilka byggstenar, morfem, de består av.

Andra begrepp som är lämpliga att förhålla sig till när det gäller ordkunskap är Nations begrepp *receptivt och produktivt ordförråd* (2001, ss. 23-59). Receptiv ordkunskap innebär att ha en uppfattning om ordets betydelse, känna igen och förstå ett ord i sitt sammanhang. I receptiva situationer är det inte så nödvändigt att kunna ordet fullständigt, dvs. känna till alla betydelser och användningsområden ett ord kan ha, menar forskaren (2001, s. 243). Inläraren kan uppfatta ordet även med gissningsstrategi. Produktiv ordkunskap innebär att inläraren behärskar ordets betydelse-och stilmässiga aspekter såväl som stavning, uttal, grammatiska former, syntaktiska konstruktion och kombinationsmöjligheter. Mellan det receptiva och det produktiva ordförrådet finns det dock ingen skarp gräns, utan i de receptiva förmågorna ingår bland annat även kunskap om hur ordet bildas (Nation 2012, s. 24). För receptionen fordras en viss beredskap att inte nöja sig med identifiering av enstaka ord utan vara medveten om att orden kan ingå i flerordslexem och ofta med helt annan betydelse (Lindberg et al. 2007, s. 83), t.ex. *komma- komma ihåg- komma det sig*.

2.1.3. Ordkategorier

I det följande redogörs för forskningsbakgrund om ordkategoriseringar. Ordkategorisering kan hjälpa forskaren i dataanalysen bl.a. för att kunna jämföra och få bättre insikt i vilka typer av ord som orsakar svårigheter i L2-inläring. Man kan betrakta ord även utifrån dess grad av abstraktion, hur ofta de används i en text och ordens ursprung. Med den utgångspunkten kan ord delas in i fyra kategorier: allmänna högrekventa ord, allmänna skriftspråkliga abstrakta ord, ämnesrelaterade ord samt fackord/ facktermer (Lindberg et al. 2007, s. 86). Exempel på abstrakta, skriftspråkliga ord är *adekvat, anamma, förfarande, påfallande* (Enström 2010, s. 37).

Kända ord är, enligt Viberg 1994, s. 216, sådana allmänna och frekventa ord som vanligtvis utgör huvuddelen av orden i en normal text, t.ex. *ha, och, vara, människa, på, många, liten*. Det är de 1000 vanligaste ord i svenskan och de täcker ungefär 85 % av ordmassan i en text beroende av vilken textgenre det är (Viberg 1994, s. 216).

Men många av de kända orden är betydelsemässigt inte särskilt tunga i en text, dvs. de bär inte den största informationen i texten. Även om man kan det mest centrala ordförrådet och förstår uppemot 95% av alla ord i en text, orsakar de övriga, okända orden stora svårigheter, eftersom det ofta är just de som ger den största informationen i varje text (Enström 2013). Nation (2001) kallar allmänna ord *vanliga ord*, men i hans gruppering ingår både högfrekventa och lågfrekventa ord. Nation (2001) uppger 98% och även här har det att göra med vilken typ av textgenre vi talar om. Mycket vanliga ord kan också utgöra svårigheter, eftersom även andra faktorer spelar in. Ett exempel är verb med stort betydelseomfång som kan ingå i fasta fraser och kollokationer och användas i många skiftande sammanhang (ibid. s.184). Kända/vanliga ord benämns *ämnesneutrala ällmänspråkliga, frekventa ord* i Lindberg et al. (2007), de förekommer både i tal och skrift samt i både vardagliga och formella sammanhang (ibid. s. 86).

En annan ämnesneutral ordkategori är *allmänna skriftspråkliga ord*. De är ofta abstrakta. Dessa uppträder med lägre frekvens i sakprosa, t.ex. i tidningstexter och i de flesta läroböcker samt utredande texter. Betydelserna av allmänna skriftspråkliga ord är relativt generella, därför används de för att beskriva abstrakta sammanhang, argumentation o.d. (ibid.). Exempel på sådana ord är *resurs, sjukdom, påverka, motsvara*.

Med kategorin *ämnesrelaterade ord* menas allmänna ämnestypiska ord. Med dessa menas ord som relativt frekvent uppträder i läroböcker, facklitteratur m.fl. (ibid.). Nation (2001) som betraktar ord utifrån frekvensen och användningsområden kallar denna kategori ord *akademiska ord* och *tekniska ord*. Med akademiska ord menar forskaren ord som förekommer i akademiska texter, dvs. i läromedel. Det är sådana ord som är vanliga i olika läroböcker, t.ex. *policy, hållbar, hållbarhet, neuron, celldelning, amplitud, derivering*. De utgör ca 9 % av alla ord i en text (Nation 2001, s.12). Tekniska ord är sådana ord som är mycket nära relaterade till ämnet som texten handlar om eller ett visst ämnesområde, exempelvis fysikämnet. Det är t.ex. *inhemsk, förnyelse, podocarp, björk, rimu, timmer*. Ordet *förnyelse* t.ex. används inom fysik och naturkunskap i definitionen/beskrivningen av energikällor (förnyelsebara vs. icke-förnyelsebara) och fungerar som ett tekniskt ord för att behandla dessa ämnesområden. Tekniska ord är ganska vanliga inom ett specifikt ämnesområde men

inte i andra. Så fort vi ser dem vet vi vilket ämne som behandlas (ibid.). Tekniska ord utgör ca 5 % av alla ord i en text. De skiljer sig från ett ämnesfält till ett annat och de kan finnas samlade i specialordböcker som t.ex. medicinsk ordbok, matematisk ordbok m.fl. (ibid.).

Ämnesrelaterade ord som är mindre frekventa kallar Enström *fackord*. De är alltså ämnestypiska eller facktermer i de olika ämnena, därför är de betydelsefulla ord i en text. Fackord är närmare relaterade till ämnesområdet i en text än de mer allmänna orden. I början av ämnesstudierna är fackorden normalt obekanta både för andraspråkselever och elever med svenska som modersmål. Därför brukar ämnesläraren uppmärksamma fackorden. Icke-fackord är abstrakta ord som man särskilt förknippar med olika skolämnen men som inte betraktas som facktermer, som t.ex. *gnida* i fysik (Enström 2013, s. 170). Kategorin ämnesrelaterade eller ämnestypiska ord kan även fingraderas, dvs. man kan tala om ämnestypiska ord för naturvetenskaper, ämnestypiska ord för fysik och kemi, ämnestypiska ord för fysik, etc. Sådana ord behöver inte vara facktermer utan kan vara mindre vanliga i allmänspråket, trots att deras betydelser väl kan vara relevanta i allmänna sammanhang. ”Just dessa ”vanliga” ämnestypiska ord, dvs. ämnestypiska ord, med uteslutande av kategorin fackord har i Golden & Hvenekilde (1983) visats kunna vara oväntat besvärliga för andraspråksinlärare”, påpekas det i OrdiL (Lindberg et al. 2007, s. 87). Exempel på sådana ord är *arbetare, klimat, sträckan, blandning, strålning, företag*. Enström menar att utifrån ett förstaspråksperspektiv är det lätt att lärare inte uppfattar sådana ord som okända och svåra och därför inte förklarar dem. Detta gör att de icke-fackliga orden orsakar störst svårigheter för andraspråkseleverna (2013, s. 171).

En annan kategori ord som återkommer i ordrelaterade undersökningar är *internationella ord*. En mängd av ord av den allmänna skriftspråkliga abstrakta typen kan vara ”bekanta” för inlärare. De kan känna igen orden och förstå eller gissa betydelsen hos dessa i olika sammanhang. Det kan underlätta inläringen för inlärare eftersom de är internationella ord, de utgör de västerländska språkens gemensamma ordförråd och har latinskt eller grekiskt ursprung. Exempel på internationella ord är *evolution, laboration, injektion, revolution, panorama, atom, molekyl*. Många

internationella ord är alltså ämnesrelaterade och/eller akademiska och tekniska ord. Andraspråksinlärare som har goda kunskaper i t.ex. engelska eller franska kan identifiera en mängd av de lånord i svenskan som tillhör det så kallade internationella ordförrådet (Enström 2013, s. 173).

Ord av germanskt/nordiskt ursprung är också en särskild kategori av ord i den här typen av undersökningar. Enligt Nationalencyklopedien är nordiska språk de språk som huvudsakligen talas i Norden och som är nära besläktade: danska, färöiska, isländska, norska och svenska. Nordiska språk tillhör grenen germanska språk av den indoeuropeiska språkfamiljen. De nordiska språken har ett gemensamt ursprung, *urnordiska*, som anses ha talats med bara mindre dialektskillnader över stora delar av Skandinavien fram till vikingatiden (omkring 800 e.Kr.). Urordiskan anses ha skilt ut sig från andra germanska språk. Ord med germanskt ursprung är enligt studier ofta svåra för andraspråksinlärare med annat modersmål än något av de germanska/nordiska språken (Enström 2013, s.173). En hel del ord av germanskt/nordiskt ursprung är ämnesrelaterade ord eller fackord.

Vid kategorisering av ord blir det tydligt att enskilda ord i många fall kan tillhöra flera kategorier. Till exempel, ordet *förnyelse* kan tillhöra både kategorin tekniska ord, kategorin akademiska ord och kategorin allmänna skriftspråkliga abstrakta ord. Vidare kan orden *neuroner* och *amplitud* kan tillhöra kategorin akademiska ord, ämnesrelaterade ord, internationella ord men också kategorin facktermer.

2.1.4. Förstavelser

Den första huvuddelen i en sammansättning kallas *förled* (Enström 2010, s. 90), *prefix* (Enström 2013) eller *förstavelse* (Johansson (2011)). Förstavelser är små ord som oftast inte kan stå för sig själva. De används bara som ett tillägg, dvs. de sätts framför ett ord och ändrar ordets betydelse. Många ord är uppbyggda med förstavelser utan att vi tänker på det, vilket delvis beror på att de bildades för länge sedan, t.ex. *anklaga*,

erkänna, befria. Vissa förstavelser är lätta att känna igen och förstå, t.ex. de som förstärker ordet de sitter ihop med (*superviktig, hypernervös*), eller de som ger motsatsord (*missnöjd, inkompetent, antirasism*). Andra förstavelser är inte så självklara, man behöver lära sig vad de står för, t.ex. *ex-* betyder *före detta* i ord som t.ex. *expresident* (Johansson 2011, s. 22). Ord med prefix, s.k. prefixerade ord, är inte betydelsevaga verb, som ju redan besitter den svårigheten. Med prefixet förändras ordets betydelse och det får oftast mer abstrakt betydelse (Enström 2013, s.186). Exempel på prefixerade verb av verbet är *'se'*: *utse, förse, anse*. Prefixen i svenskan kommer dels från latin och grekiska, t.ex. *homo-, kontra-, anti-*, och dels från tyska.

2.2. Beppsdefinition och forskningsbakgrund inom ordinlärningsstrategier

I det följande handlar kapitlet om ordinlärningsmetoder och strategier, typer av inlärningsstrategier som används vid andraspråksinläring samt vad de inlärningsstrategier L2-inlärare använder beror på. I det här kapitlet redogörs för begrepp och teorier om ordinläring och ordinlärningsstrategier. Dessa teoretiska kunskaper används som analysverktyg i uppsatsens analysdel för att se vilka och hur många ordinlärningsstrategier eleverna (studiens informanter) använder sig av. I korthet ges sedan synen på en god inlärare, vilken används i uppsatsen för att kunna se huruvida studiens informanter är goda inlärare i svenska som andraspråk och huruvida deras framgång i L2 svenska påverkas av vilka och hur många ordinlärningsstrategier de använder sig av.

2.2.1. Implicit och explicit ordinläring

Det finns två huvudsakliga inlärningsmetoder, implicit och explicit ordinläring. Dessa inlärningsmetoder kompletterar varandra och är viktiga vid språkinläringen. Explicit ordinläring sker genom direkt undervisning med lärare och läromedel (Enström 2010). Den explicita undervisningens främsta uppgift är att arbeta med att aktivt öka inlärares språkliga medvetenhet, ge kunskap om lexikonets inre och yttre

struktur, dvs. om ordens innehållssida och uttryckssida. Den explicita undervisningen skall också stimulera inlärare att tillägna sig effektiva ordinlärningsstrategier. Implicit ordinlärning sker på annat sätt, som t.ex. genom repetitionsmöjligheter, genom mer eller mindre kvalificerade gissningar utifrån den situationella kontexten och genom åtföljande slutledning utifrån sin kunskap om världen. Våra gissningar om ords betydelse styrs av ämnet, men också av omgivande ord, morfologisk och grammatisk struktur, menar Enström (2013). Gissning är det vanligaste exemplet på en ordinlärningsstrategi. ”Att som andraspråksinlärare lägga ner tid och kraft på att öva olika gissningsstrategier är lönsamt, eftersom de erbjuder en metod att medvetet försöka uppnå den mer omedvetna skicklighet som en modersmålsalare brukar ha” (Enström 2010, s. 42). Oxford klassificerar gissningsstrategier som kompensatoriska strategier, till vilka hon hänför även användning av synonymer, ”pratande runt” orden som fattas, användning av gester och mimik, m.fl. (Oxford 2003, s. 13).

Ordinlärningsstrategier hör till den implicita inläringen (Abrahamsson 2009). ”Användningen av inlärningsstrategier har mestadels studerats i klassrumskontexten och många av de strategier som identifierats är också mest relevanta för just formella språkstudier”, menar forskaren (2009, s. 210).

Mycket enklare är dock att definiera inlärningsstrategier som medvetna eller omedvetna handlingar eller tekniker. *Medveten inlärningsstrategi* är t.ex. att upprepa nya ord tyst för sig själv i syfte att få dem att fastna, eller att använda sig av andra minnesknep. I klassrumsmiljö kan det även röra inlärares studieteknik, t.ex. att placera sig på fördelaktig plats i klassrummet, att föra noggranna anteckningar, eller att göra sina läxor i direkt anslutning till undervisningen. *Omedveten ordinlärningsstrategi* kan t.ex. vara språkliga förenklingar, utebliven inversion, odifferentierat tempus och numerus (Abrahamsson 2009, s. 113). Den senare betyder att inläraren omedvetet inte skiljer på eller sammanblandar olika tempus och numerus i sin språkliga produktion.

2.2.2. Strategier och individuella skillnader

De strategier som en inlärare använder och effektiviteten i dessa strategier beror väldigt mycket dels på inläraren själv, dvs. hens attityder, motivation eller förkunskap,

dels på den aktuella inlärningsuppgiften, dvs. dess typ, komplexitet, svårighet och dess innehåll allmänt. Men också på lärmiljön, dvs. kulturen i studiemiljön, vilka möjligheter inlärare har för inflöde och användning av det nya språket (Gu 2003, s. 1). Inom forskningen betonas det att person, uppgift, sammanhang och strategi har inbördessamband och en analys av inlärningsstrategier bör göras genom att ta hänsyn till denna konfiguration, person-uppgift-sammanhang, och den specifika lärandesituationen (ibid.). Vissa strategier är också mer personberoende, vissa är mer uppgiftsberoende och vissa är mer kontextberoende (ibid.). När det gäller persontyper särskiljer Oxford fyra typer där personerna står i kontrast till varandra av sin natur och sättet att vara: 1) utåtagerande vs. inåtvänd person; 2) intuitiv person, slumpmässig (går på "magkänsla") vs. den som känner av; 3) tänkande vs. den som går på känslor; 4) sluten/rationell vs. öppen/perceptiv (2003, s. 4). Man kan göra även skillnad på personligheter i ett annat perspektiv: globala/holistiska, de som gillar aktiviteter med sociala interaktioner och kommunikation, och analytiska, de som brukar koncentrera sig mera på grammatiska detaljer (ibid. s. 7).

2.2.3. *Strategi och samband*

Eftersom effektiviteten av strategier som inlärare använder beror på det inbördes sambandet mellan inläraren, uppgiften och sammanhanget finns det inga bra eller dåliga strategier, utan inläraren bör tänka på hur pass bra de passar till den aktuella uppgiften, hur behjälpliga de är (Oxford 2003, s. 8). När det gäller uppgiften är det angeläget att hänvisa till O'Malley et al. (1990) som är intresserade av en rad strategier som möjligtvis går att identifiera i samband med en särskild uppgift. O'Malley et al. identifierar sju olika klassrumsuppgifter: 1) uttalsövningar, muntliga övningar, 2) grammatikövningar, 3) inläring av ordlistor, 4) följande av instruktioner, 5) lyssna på huvudidéerna och fakta, 6) fastställa betydelser, dra slutsatser, göra tolkning eller reflektion under tiden man lyssnar (eng. *inferencing*), 7) göra en muntlig presentation eller rapport. Totalt 638 olika typer strategier vid dessa uppgifter, varav 7 olika metakognitiva, 14 olika kognitiva och 2 olika sociala/affektiva strategier. Det mest

intressanta är att bland de olika uppgifterna var vid ordinlärningsuppgifter som eleverna använde det högsta antalet olika strategier (1990, s. 122).

2.2.4. *Typer av inlärningsstrategier*

Inlärningsstrategier ses som specifika handlingar som kan observeras i inlärares beteende, eller tekniker de använder, t.ex. inlärares söker en samtalspartner eller uppmuntrar/motiverar sig själv att ta itu med t.ex. en svår skrivuppgift (Oxford 2003). När eleven medvetet väljer strategier som passar hans inlärningsstil och den aktuella L2 uppgiften utvecklar hen en sorts verktygslåda (toolkit) och på sätt blir inlärares också medveten om sitt lärande (ibid. s. 2). Oxford (1990) identifierar ca 62 inlärningsstrategier vilka fördelas på direkta och indirekta strategier. *Direkta strategier* är sådana strategier som direkt involverar målspråket genom mental processning: minnesstrategier, kognitiva strategier och kompensationsstrategier. *Indirekta strategier* är sådana strategier som ger indirekt stöd för språkinläringen genom olika förebyggande och uppföljande åtgärder såsom planering, utvärdering, kontakter med infödda talare och samarbete med andra inlärare. Indirekta strategier delas därför in i metakognitiva strategier, affektiva strategier och sociala strategier.

Repetitionsstrategin är direkta och kognitiva strategier. De en av de mest behjälpliga och absolut effektiva strategierna för att ordinläring ska äga rum. Det räcker inte att inlärares möter ett ord en enda gång. Hen behöver möta ordet upprepade gånger i olika kontexter, dvs. använda repetitionsstrategin. Det räcker inte med en omfattande läsning för att bygga upp och behärska ett stort ordförråd. Inlärares behöver välja en effektiv metod för sig och utnyttja lässtrategier på ett konstruktivt sätt för att inom rimlig tid få inte bara en ungefärlig, utan en grundlig och exakt kunskap om lexikonets olika struktur. Lexikonets morfologiska struktur innebär ordbildnings- och ordböjningsegenskaper, lexikonets syntaktiska struktur innebär vilka krav på frasens eller satsens övriga ord ett givet ord ställer och lexikonets semantiska struktur innebär betydelsekomponenter, betydelsereationer mellan ord, betydelsereationer inom ord samt ordens bibetydelser (Enström 2013). Ordinlärningsstrategier kan t.ex. vara att ta hjälp av ordböcker, synonymordböcker,

ordlistor, digitala medel som t.ex. glosor.se där man kan öva ordets översättning, stavning och lyssna på uttal; rita bilder, färglägga nya ord, ringa in nya ord i texten, använda sig av post-it-lappar (Enström 2013).

O'Malley m.fl. (1985) redogör för 26 typer av ordinlärningsstrategier som inlärare på nybörjar- och medelnivå tillämpar. Dessa typer fördelas på tre kategorier:

- *kognitiva strategier* (på det språkliga stoff som tagits in applicerar inläraren problemlösningsoperationer och analysprocedurer, t.ex. inläraren använder översättningstekniker och nyttjar sitt modersmål som stöd i sin inläring, eller minnestekniker, t.ex. när inläraren associerar till redan befintlig kunskap då hen möter ny information). Minnesrelaterade strategier är exempel på direkta, kognitiva och medvetna strategier. De hjälper inlärare att länka ett L2 objekt (item) eller ett begrepp med en annan objekt, vilken inte nödvändigtvis kräver förståelse av dessa. Olika minnesrelaterade strategier hjälper inläraren att lära sig t.ex. akronymer, lära sig ord som rimmar, minnas bilder, vilka för inläraren utgör mental representation av respektive ord, minnas lokalisering eller kroppsrörelser i samband med t.ex. ordens värdeladdning, m.fl. (Oxford 2003, s. 13)

- *metakognitiva strategier* (där tonvikten ligger på olika sätt att planera, övervaka och utvärdera sin inläring och den uppnådda kunskapen vid olika stadier i utvecklingsprocessen som exempelvis att förbereda sig inför sina studier och inför specifika uppgifter, t.ex. prov, läxförhör eller muntliga presentationer, eller att regelbundet kontrollera och utvärdera sin inläring och kunskap av målspråket). Andra exempel på metakognitiva strategier är: inläraren samlar in och organiserar materialet, inläraren ordnar ett studieutrymme och schemat, inläraren övervakar sina fel och misstag, m.fl. (Oxford 2003, s.12).

- *sociala/affektiva strategier* (olika sätt på vilka inläraren nyttjar sin omgivning för sina inläringssyften, t.ex. fråga läraren eller infödda talare om ords betydelser eller uttal eller samarbeta med andra inlärare för att få stöd och återkoppling på sin inläring). Sociala/affektiva strategier främjar kommunikation och verbalt språk. Kommunikation avser här användning av multimodala verktyg (surfplattor, mobiler, datorer, bilder och sång) och semiotiska verktyg som t.ex. gester och stödtecken (Norling 2015, s. 77). Med verbalt språk menas individens strategier att tillämpa

språket, t.ex. ställa frågor, variation av språkbruk, bekräftelse, återkoppling, upprepa vad läraren sade, hänvisning, peka på något, försök för språkliga utmaningar så som begreppsutveckling, försök att berätta något, analys och reflektion. Men också läs- och skrivstrategier som att läsa böcker eller skrivaktiviteter (ibid. s. 78).

I denna studie klassifieras lärandestrategier i fyra grupper: kognitiv, metakognitiv, affektiv och social.

2.3. En god inlärare

En god ordinlärare karaktäriseras av att hen är medveten om sin egen inläring, är intresserad av ord och är mån om att utöka sitt ordförråd. Hen vet även vikten av att lära ord i kontext samt behärskar olika gissningsstrategier, har förmåga att systematisera och automatisera den förvärvade kunskapen, har kunskap om målspråkets lexikala struktur och fäster avseende vid de semantiska relationer som råder mellan tidigare inlärd ord och nya ord (Enström 2013, s. 183). I en studie av Gu visade resultaten att de elever som använde både ordböcker och gjorde gissningar ur kontexten lärde sig fler ord och även kom ihåg mer av det de hade läst, jämfört med elever som inte använde ordböcker i arbetet med texterna (2003, s. 4).

I denna studie betraktas en god inlärare utifrån Enström (2013) och Gu (2003) samt på basis av hur inläraren har svarat på frågorna, hur framgångsrikt hen förmår att genomföra sådana uppgifter, som fordrar ordinlärningsstrategier att mobiliseras. Detta genomförs med hjälp av innehållsanalys, ”vars styrka ligger i att den möjliggör en kvantifiering av innehållet i en text” (Denscombe 2018: 403). Ambitionen är att observera huruvida det finns ett samband mellan inlärares prestationer och hur de använder sig av ordinlärningsstrategier.

2.4. Textanalyser

I studiens Del 2 genomför jag granskning av texter som informanterna fick läsa vid nationella ämnesprov i svenska som andraspråk, delprov B Läsa. Därför är det angeläget att ge lite forskningsbakgrund till de verktyg som ofta används vid textanalyser.

Det finns flera läsbarhetsformler att tillgå när en texts svårighetsgrad skall mätas. En nästan obligatorisk referens i svensk forskning är *Läsbarhetsformel (LIX)*, som lanserades av Björnssons 1968 och som enligt Björnsson själv är avsedd att användas för att kontrollera att en text inte innehåller för långa och krångliga ord och alltför många långa meningar (Lundberg & Reichhenberg 2008, s. 40). Sedan dess har fler läsbarhetsformler utvecklats och förfinats men också kritiserats av olika skäl. LIX är ett mått på texternas svårighetsgrad, där tolkning är uppdelad i kategorier:

Tabell 1. Tabell över värden på läsbarhetsindex (LIX) samt tolkning av texttyp (Björnsson 1968).

Tolkning	
< 30	Mycket lättläst, barnböcker
30 - 40	Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar
40 - 50	Medelsvår, normal tidningstext
50 - 60	Svår, normalt värde för officiella texter
> 60	Mycket svår, byråkratsvenska

LIX bestäms med formeln $LIX = Lm + Lo$. Där står Lm för genomsnittlig meningslängd och beräknas med formeln $Lm = \frac{O}{M}$. O är antal ord och M antal meningar i texten. Lo är andel långa ord som beräknas med formeln $Lo = \frac{L}{O} \times 100$. L är antal ord med fler än 6 tecken. LIX ger alltså resultat mellan 0 och 100, där 100 indikerar den svåraste texten (vetenskapliga texter). Instruktionerna för LIX-mätningar är att text, siffror och förkortningar ska räknas, men inte skiljetecken. LIX-formeln är således en metod som används för att uppskatta lexikala och syntaktiska svårigheter i texter (Lindberg et al. 2007, s. 17). Eftersom LIX baseras bara på

menings- och ordlängd har den fått en del kritik, då modernare språkteknologiska metoder och digitala språkresurser som t.ex. SVM (support vector machines) och en språkmodell för svenska (Heimann Mühlenbock 2013) visar sig predicera textkomplexitet och textgenre med högre noggrannhet än LIX (ibid.). Textkomplexiteten kan man bedöma t.ex. genom att mäta förhållandet substantiv/pronomen eller genom att beräkna antal nominaliseringar. Lundberg & Reichhenberg (2008) nämner t.ex. Kintschs & Millers datorapplikation och Advantage TASA Open Standard (ATOS). Men ATOS är tillämpningsbart bara på texter på engelska. Annan invändning mot LIX är att två helt olika texter, en novell och en faktatext, kan få samma LIX-värde, eftersom läsbarhetsformeln inte utgår från att olika ämnesspecifika texter ställer olika krav på läsaren (ibid. s. 50). Ännu en kritik riktad mot LIX handlar om att genom att lita på LIX-skalan torde man välja en text som passar läsaren, t.ex. texter med LIX-värde under 30 passar bra för barn och för vuxna läsare bör läraren välja en text med högre LIX-värde. Men utgår man enbart från ett visst LIX-värde i sökanden av texter kan en följd av detta resultera i felmatchningar (ibid. s. 58). Det är väl framför allt inlärares förutsättningar, aktuella kunskapsnivå och behov som skall styra val av texter och inte ålder och därmed LIX-värde.

Ordvariationsindex (OVIX) (Hultman & Westman 1977) är en annan metod att fånga den lexikala rikedom (ibid. s. 45). OVIX är en datorapplikation som beskrivs närmare i Lundberg och Reichenberg (2008). OVIX visar antalet olika ord, ordtyper, i förhållande till det totala antalet ord i texten, dvs. antalet löpord. Det är alltså ett mått på hur många unika ord som finns i texten, de ord som endast förekommer en gång, jämfört med totalt antal ord. Ju högre ordvariation, dvs. ju fler unika ord det finns i förhållande till antalet ord i texten desto mer svårläst anses texten vara. Forskare skriver dock att det föreligger ett problem med beräkning via OVIX eftersom ord som t.ex. *har*, *hade* uppfattas som två olika ord. Ett högt OVIX-värde betyder att antalet ord, som bara förekommer en gång är högt, vilket innebär att texten har en varierad och ordrik stil. Lundberg & Riechenberg betonar dock att ett lågt OVIX-värde inte alltid behöver betyda något positivt. ”När samma ord

används alltför ofta, föreligger det risk att innehållet utökas och att texten bedöms som träig” (Lundberg & Riechenberg 2008, s. 43).

2.5. Validitet och reliabilitet

I den vetenskapliga litteraturen används ofta begreppen *reliabilitet* och *validitet* när det handlar om att värdera kvaliteten i information och att värdera tolkningar och slutsatser av den information man har tillgång till. *Validitet* (giltighet) innebär ”ett integrerat värdeomdöme, som gäller den utsträckning i vilken empiriska belägg och teoretiska resonemang stödjer giltigheten och riktigheten hos slutsatser och handlingar som görs på basis av provresultat eller andra former av bedömningar” (Korp 2006, s. 119). Validitet handlar om ett test mäter vad det är meningen att mäta och inte något annat.

När det gäller kvalitativa undersökningar är det näst intill omöjligt att repetera undersökningar exakt och därför bör forskaren använda ordet *trovärdig* (eng. *credibility*) istället för validitet. Att säga att insamlad data är trovärdig innebär då att man på goda grunder säger att det data man har är rimligt (Denscombe 2018). Utöver att forskningen ska vara trovärdig så ska den ha reliabilitet, vilket också kan vara svårt vid kvalitativ forskning (Denscombe 2018).

Milton skiljer på *innehållsvaliditet* (content), *konstruktvaliditet* (construct), *samverkande validitet* (concurrent) samt *självklar validitet* (*face validity*). Med innehållsvaliditet menar forskaren att testen har det nödvändiga och lämpliga innehållet för att mäta det man har tänkt sig. Det påstås att undersökningar av ordkunskap/ordförrådet som innehåller lemmatiserade ordlistor har god validitet jämfört med ordfamiljer eller annat (2018, s. 417). Med konstruktvaliditet menas hur testen är uppbyggt eller formad, t.ex. om det är tänkt att undersöka produktiv ordkunskap då ska man skapa uppgifter där informanten uppmanas producera meningar (ibid. s. 418). Samverkande validitet är en metod som används ofta för att verifiera testets konstruktion och innehåll, hur de fungerar tillsammans. Slutligen,

med *självklar validitet* menas att undersökningens resultat verkar trovärdiga för de som ska använda dessa (ibid. s. 419).

I det kvantitativa forskningsparadigmet, där även validitetsbegreppet har sitt ursprung, brukar man tala om tre olika slag av validitet: *innehålls-*, *kriterie-* och *begreppsrelaterad validitet*. Innehållsrelaterad validitet refererar i vilken utsträckning frågorna eller uppgifterna täcker undervisningsmålet. Den innehållsrelaterade validiteten kan referera till den undervisning som eleverna faktiskt haft (Korp 2003). Ett sätt att försäkra sig om god innehållslig validitet i sådan bedömning som avser elevernas kompetens i förhållande till ett viss ämnesområde är att involvera ämnesexperter ”med god kännedom om aktuella läroplaner och läromedel i utformningen av uppgifter och bedömningskriterier” (Messick 1983 i Korp 2003, s. 121).

Kriterierelaterad validitet refererar till bedömningskriteriernas relevans till bedömningsmålen och begreppsvaliditet till relationen mellan det som faktiskt mäts och det som man drar slutsatser om (Cunningham 1998 i Korp 2003, s. 121). Indelningen i innehålls-, begrepps- och kriterierelaterad validitet utgår från principen att man bedömer elevkompetensen på basis av hur de har svarat på frågorna, hur framgångsrikt eleven förmår att genomföra sådana uppgifter, som fordrar den aktuella kompetensen att mobiliseras (ibid.). Dessutom påpekar både Birenbaum (1996) och Messick (1993) att det som ska valideras är inte är provet eller bedömningsproceduren i sig, utan de slutsatser som dras på basis av provpoäng eller andra indikationer (Messick 1993, s. 13 i Korp 2003, s.122).

En risk med att tolka data samlade i läsförståelseprovet kan vara att det är inte den produktiva förmågan som ska sättas på prov, eftersom studien handlar om läsning. Har informanten markerat inga svarsalternativ eller svarat fel på innehållsfrågorna i enkäten och på läsprovet, kan det tyda på en överskattning av det egna ordförrådet eller att informanten vill dölja bristande ordkunskaper (ibid.). En risk med flervalsfrågorna är att informanterna gissar rätt, vilket åter sätter validiteten på prov, medan alternativet att låta informanten själv skriva sin förklaring prövar en annan än

den receptiva förmågan i enkäten (ibid.).

Ur validitetssynpunkt är det viktigt att specificera det sammanhang där resultatet eller slutsatserna gäller, dvs. att man anger gränserna för hur långt de slutsatser som man har dragit kan generaliseras. Specifikationer av undersökningens innehåll och kraven på mätsäkerhet måste naturligtvis fastställas utifrån de syften som undersökningen och resultaten väntas tjäna (Tengberg 2006).

Reliabilitet (tillförlighet) är förmåga hos ett test att mäta något konsekvent och korrekt. Detta inkluderar om testet är stabilt över tiden. Så om, till exempel, ett ordförrådstest administreras till en elev två gånger samma eftermiddag, då elevens ordförråd inte kan ha förändrats avsevärt, borde samma test ge samma poäng vid varje tillfälle. Som en allmän regel har s.k. objektiv testning av ordförråd, flervalstester och tester där informanter ska ange svar, god reliabilitet, mätt med test- och omtestmetoderna. Subjektiv testning där informanter förväntas svara på öppna frågor genom att skriva större texter, har låg reliabilitet (Milton 2009). Reliabilitetsbegreppet innebär ”den utsträckning i vilken ett prov skulle generera samma eller liknande poäng om det gavs av två olika bedömare, eller om det gavs en andra gång till samma elev” (Gipps 1994, s. 2 i ibid.). Båda begreppen har sitt ursprung i kvantitativ forskning, inom pedagogikämnet och psykometrin.

För att resultaten ska ha reliabilitet krävs dels att det insamlade data är korrekta, giltiga och dels att forskaren kommer att få samma resultat om han upprepar allt på exakt samma sätt (Denscombe 2018).

3. Metod, material och genomförande

Detta kapitel i uppsatsen handlar om vilka metoder och material som användes i studien för att kunna få svar på studiens tre frågeställningar (se avsnittet 1.1) samt om genomförande av undersökningen. Jag använder mig av *triangulering*, dvs.

kombination av flera olika metoder för dataanalys. Triangulering är alltså när “användningen av flera metoder, teorier, synpunkter och datakällor tillämpas på analysen” (Friedman 2012, s.184). Logiken bakom detta bygger på antagandet att det går att förstå ett forskningsämne bättre om det betraktas ur mer än ett perspektiv (Denscombe 2018: 227). Studien består av tre delar. Varje del kommer att beskrivas med ingående material och metod. Den första delen är undersökning av ordinlärning med hjälp av granskning av elevarbeten i häften *Ordkunskap* (se avsnitt 3.1), den andra delen är undersökning av elevers lösning av nationella provet i läsförståelse (se avsnitt 3.2) och den tredje delen är undersökning av elevers användning av ordinlärningsstrategier (se avsnitt 3.3).

Den aktuella studiens resultat förväntas att ge information om huruvida och/eller i vilken utsträckning ordinlärningsstrategier påverkar informanternas språkutveckling. Studien syftar inte till att fastställa några säkra korrelationer mellan de kvantitativa data gällande elevers användning av ordinlärningsstrategier och deras studieresultat, utan den syftar till att identifiera och differentiera ordinlärningssvårigheter samt aspekter av inläringen som eventuellt påverkas av inlärares användning av ordinlärningsstrategier. Därför kan man sänka ambitionsnivån ifråga om studiens validitet och reliabilitet. Det blir en bedömning som inte ger någon egentlig information om vad den som bedömts kan, men man ska utnyttja all tillgänglig information om elevernas kunnande i relation till deras användning av inlärningsstrategier. Studien är en bedömning där man också kan differentiera och rangordna inlärare enligt skalan god inlärare, mellangod inlärare och icke-god inlärare.

3.1. Undersökning av ordinlärning med hjälp av granskning av elevarbeten i häften *Ordkunskap*

I studiens första del granskar jag de skriftliga uppgifter som eleverna arbetade med under de åtta veckor jag fick vara med och observera en klass på Språkintröduktion vid en gymnasieskola. Eleverna fick arbeta med ordkunskap i form av lärar-

genomgång, diskussioner och eget arbete under tre på varandra följande veckor. Eleverna fick lösa uppgifterna i två olika häften i ordkunskap, *Ord om politik* och *Ord med förstavelser*, vilka läraren hade tagit ur lärarhandledningen Johansson (2011) *Reparationskurs Ord* (se bilaga 3 och bilaga 4). Varje häfte avslutas med en liten test där 18 ord testades i varje häfte, dvs. totalt 36 ord. Eleverna jobbade individuellt med testerna. Förutsättningarna för elever var lika, det vill säga de fick arbeta med dessa uppgifter på ordinarie lektioner med undervisande lärare närvarande. Eleverna fick alltså jobba med uppgifterna (med tillgång till lexikon) samt en test (utan tillgång till lexikon) och sedan lämnades häftena med ifyllda uppgifter/övningar, där elevens receptiva och produktiva kunskap observerades, till läraren för rättning. Eleverna hade inte tillgång till facit till varken uppgifterna eller testerna. De fick istället ställa frågor till läraren och diskutera med varandra. Det specifika arbetssättet passade väl för mitt syfte att observera användningen av ordinlärningsstrategier. Den receptiva förståelsen testades och innehållslig och grammatisk kontext kunde användas, och avsikten var i första hand att komma åt svårigheter i ordförrådet. Jag tog därefter del av de rättade versionerna.

3.1.1. Material

Innehåll i häftet *Ord om politik*.

Häftet innehåller 10 uppgifter A-J.

Uppgift A. Ta reda på betydelsen av 15 ord och 1 fras: *kampanj, bistånd, process, representera, fördela, kompromissa, jämlikhet, jämställdhet, argument, kompensera, opinion, prioritera, engagemang, effekt, opposition, ta ställning*. Inläraren skall lista ut betydelsen med hjälp av sammanhanget och ringa in rätt förklaring till ordet.

Uppgift B. Träna. Inläraren skall para ihop samma 15 ord och 1 fras med förklaringar.

Uppgift C. Använd orden. Inläraren skall pröva att använda samma 16 ord/fraser genom att sätta in dem i de givna meningarna. Där kan inläraren behöva böja orden för att de ska passa in.

Uppgift D. Släktord. Inläraen skall förklara vad åtta ord (*prioritering, representant, bistå, ställningstagande, kompromiss, argumentera, kompensation, engagera*) betyder när de återfinns i meningar, dvs. ord som är släkt med orden i uppgifterna A-C.

Uppgift E. Politikerprat. I uppgiftens första del anges sex verb (*anse, betona, försäkra, hävda, kräva, varna*). Alla går att byta ut mot "sa", men poängen är att de berättar något om *hur* och *varför* saker sägs. Inläraen skall para ihop dem med rätt förklaring given i uppgiften i blandad ordning. I uppgiftens andra del skall inläraen pröva att använda samma sex verb i meningarna givna till uppgiften, där några av verben kan fungera i flera meningar.

Uppgift F. Motsatsord 1. Inläraen skall bekanta sig med flera motsatspar, som t.ex. *skyldighet-rättighet, genom att först ta reda på vad orden diskriminera, extrem, global, internationell, kollektiv, majoritet, nedskärning, progressiv, rättighet* betyder och para ihop dem med rätt förklaring till höger och sedan skriva in orden efter rätt motsatsord.

Uppgift G. Motsatsord 2. Inläraen skall bedöma och avgöra vilket av orden givna som motsatspar passar in i den givna meningen. Motsatsparen är samma som eleven övade på i uppgift F.

Uppgift H. Olika sorters politik. Inläraen skall ta reda på vad som görs på tio politiska områden: *arbetsmarknadspolitik, biståndspolitik, finanspolitik, försvarspolitik, integrationspolitik, jordbrukspolitik, jämställdhetspolitik, kulturpolitik, utbildningspolitik, utrikespolitik*. Eleven vägleds att slå på första delen av ordet - t.ex. *försvar, kultur och integration* – för att få ledtrådar som räcker för att kunna para ihop orden med de givna exemplen.

Uppgift I. Skriv. Inläraen skall skriva ett brev till en politiker där hen klagar på något hen tycker är dåligt i samhället. Eleven skriver brevet på ett separat papper och lämnar in det till läraren för rättning.

Uppgift J. Testa dig själv. I denna sista uppgift i häftet skall eleverna bedöma och avgöra om de givna 18 påståendena är sanna eller falska, alltså sätta kryss under S/F. I påståendena används orden som eleverna fick lära sig i de föregående uppgifterna i häftet. Orden är markerade i fetstil.

Innehåll i häftet *Ord med förstavelser*.

Häftet innehåller 9 uppgifter (A-I).

Uppgift A. Ta reda på betydelsen av 16 ord: *inaktuell, inklusive, retirede, immigranter, extern, diskvalificerad, impopulär, monologer, illusion, monotont, replikerade, exotiska, demontera, desinformation, samåka, homogen*. Orden presenteras i meningar där sammanhanget inte ger mycket stöd när inlärares ska lista ut ordens betydelser. Eleven förväntas att ta hjälp av förstavelserna och ringa in rätt förklaring. En lista på sådana och vad de står för finns sist i häftet.

Uppgift B. Träna. Inlärares skall para ihop samma 16 ord från övning A med givna förklaringar.

Uppgift C. Använd orden. Inlärares skall pröva att använda de 16 orden själv genom att sätta in dem i meningarna. Där behöver de även böja orden för att de ska passa in.

Uppgift D. Släktord. Inlärares skall förklara vad orden i fet stil i meningarna betyder, dvs. ord som är släkt med orden i övningarna A-C, t.ex. *desinformerat* är släktord till *desinformation*.

Uppgift E. Förstavelser som ger motsatsord 1. Inlärares skall tillverka motsatsord, bekanta sig med orden som hen ska hitta motsatserna till. Sedan skall inlärares para ihop de 16 orden med förklaringarna givna i rutan till höger. Ord som anges i fet stil i meningarna är: *kompetent, lyckad, maskerat, rasist, tolka, legalt, vårdad, officiellt, order, sunt, harmonisk*.

Uppgift F. Förstavelser som ger motsatsord 2. Här skall inlärares med hjälp av förstavelser *o-, miss-, in-, de-, van-, kontra-, dis-, anti-, ill-* tillverka ord som ger motsatsen till det ord som förstavelsern sitter ihop med, t.ex. *trevlig - otrevlig*.

Uppgift G. Förstavelser som ger motsatsord 3. Eleven skall använda de motsatsord hen skapade i övning F i meningarna givna i denna uppgift.

Uppgift H. Eleven får några fler ”knepig” ord där förstavelsern kan hjälpa hen att lista ut betydelsen: *proamerikansk, biologi, bisexuell, prepositioner, mikrometer, desinficerar, monogami, konformismen*. Inlärares skall ringa in rätt förklaring. Listan över vanliga förstavelser med förklaringar på svenska anges på den sista sidan i häftet.

Uppgift I. Testa dig själv. I uppgiften skall inläraren bedöma och avgöra om påståendena är sanna eller falska och sätta kryss S/F.

3.1.2. *Metod*

Jag har gått igenom varje elevlösning av uppgifterna i häftena *Ord om Politik* och *Ord med förstavelser*. I min analys har jag fokus på både receptiv och produktiv ordkunskap. Jag har också fokus på huruvida inläraren tar hjälp av ordets yttre och inre strukturer, betydelse och användning. I ordberäkningen använder jag mig av beräkning av lemman (se avsnittet 2.1.1) enligt Milton (2009) och Enström (2010). I en listning av lemman i ett material kommer frekvensuppgiften för ett lemma att sammanfatta frekvenserna för alla böjningsformerna av lemmat. Ett viktigt skäl till detta är att frekvensuppgifter för lemman ger en bättre bild av ordförrådet än frekvenser för graford (Lindberg et al. 2007, s. 73).

För att få en grov uppfattning om de ord som provas har jag gjort frekvensanalyser av samtliga 78 ord som testades under den undersökta perioden för att se hur de fördelar sig i olika material. På så vis kan man se hur vanliga/kända eller ovanliga, låg- eller högfrekventa orden är i olika genrer (se avsnittet 2.1). Undersökningen har genomförts med hjälp av Språkbankens korpussökningssystem Korp, www.spraakbanken.gu.se/korp/ i korpusen *DN 1987*. Denna korpus omfattar cirka 4,3 miljoner löpande ord. Bland hundratals möjliga korpusar valde jag denna korpus för att det är en stor etablerad dagstidning respektive en stor korpus med nyhetstext. I min jämförelse kan det bidra med att se vilken relativ frekvens de 78 ord har, dvs. hur vanliga de är/hur ofta de förekommer i en central tidning. Vid angivelse av frekvenser använder jag relativ frekvens, vilket enligt Språkbankens definition betyder antal träffar per miljon ord i varje korpus.

Med utgångspunkten i att den innehållsrelaterade validiteten kan referera till den undervisning som eleverna faktiskt haft (Korp 2003), har jag valt att observera materialet i ordkunskap som eleverna fick arbeta med under de veckor jag var

närvarande. För att öka reliabiliteten i min studie nöjer jag mig inte med att granska bara ett enda avsnittsmaterial i ordkunskap (elevarbeten samt test i Ordkunskap), utan genomför en till liknande observation för att kontrollera om resultaten upprepas. För att lita på de resultat som presenteras försöker jag vara noga med att redovisa hur jag har samlat in data. Jag redovisar hur jag kommer fram till mitt resultat så att läsaren ska kunna lita på resultaten genom att bedöma att tillvägagångssättet är rimligt.

För att kunna analysera hur många ord, respektive vilka typer av ord inläraren klarar av och vilka typer av ord eleven har svårt att lära sig, indelar jag orden i kategorier, vilket presenteras här nedan i tabell 2. Kategorierna blir mitt instrument med vilket jag ser på det granskade materialet. I kategoriseringen utgår jag från Nation (2001), Enström (2010) och Viberg (1988), vilka jag redogör för i kapitel 2.1.3. Eftersom ett enskilt ord kan tillhöra flera kategorier som det framgår i kapitel 2.1.3, har jag valt att sammanställa testorden i mina material i kategorierna Ämnesrelaterade ord, Fackord, Internationella ord samt Ord av germanskt/nordiskt ursprung för att kunna förenkla operationaliseringen av data. Vid undersökning av vokabulärer från en inlärarsynpunkt kan det vara ändamålsenligt att uppdelat ett textmaterials ordförråd i delvokabulärer, trots att det teoretiskt knappast finns skarpa gränser mellan delarna. Genom att kategorisera dessa ord kan man få empiriskt underlag för undersökningen (Lindberg et al. 2007). Vissa ord i min studie ingår således i flera kategorier i tabell 2.

De 78 ord som eleverna fick lära sig i de två häftena i ordkunskap presenteras nedan i tabell 2. Orden i tabellen är ordnade i den ordningen som de kommer i häftena. I tabellen kategoriserar jag dessa ord i ämnesrelaterade ord eftersom samtliga dessa ord används inom SO-ämnena, fackord, internationella ord samt ord av germanskt/nordiskt ursprung. Etymologierna är hämtade dels från Norstedts etymologiska ordbok och dels från Hellquists Svensk etymologisk ordbok som ingår i Karp www.spraakbanken.gu.se/

Tabell 2. Ord som ingår i häftena *Ordkunskap: Ord om politik och Ord med förstavelser*

Ämnesrelaterade ord	Fackord	Internationella Ord	Ord av germanskt/nordiskt ursprung	Relativ frekvens, mlj. ord
Kampanj	Kampanj	kampanj	-	22,3
bistånd	Bistånd	-	bistånd	20,3
Process	Process	Process	-	16,4
Representera	representera	Representera	-	7
Fördela	-	-	fördela	4,3
Kompromissa	kompromissa	Kompromissa	-	2,7
Jämlikhet	Jämlikhet	-	jämlikhet	5,7
Jämställdhet	jämställdhet	-	jämställdhet	6,1
Argument	Argument	Argument	-	25,6
Kompensera	kompensera	Kompensera	-	7,2
Opinion	Opinion	Opinion	-	8,4
Prioritera	Prioritera	Prioritera	-	3,7
Engagemang	engagemang	Engagemang	-	26,5
Effekt	effekt	Effekt	-	31,6
Opposition	opposition	Opposition	-	9,4
(ta) ställning	(ta) ställning	-	(ta) ställning	23,8
Anse	-	-	anse	3,5
Betona	-	-	betona	7,4
Försäkra	försäkra	-	försäkra	5,6
Hävda	-	-	hävda	22,4
Kräva	kräva	-	kräva	31,6
Varna	-	-	varna	5,3
diskriminering	diskriminering	Diskriminering	-	6,5
Extrem	extrem	Extrem	-	4,5
Global	global	Global	-	4,2
Internationell	internationell	Internationell	-	47,6
kollektiv (subst)	kollektiv	Kollektiv	-	5,9
Majoritet	majoritet	Majoritet	-	41,2
Nedskärning	nedskärning	-	nedskärning	2,9
Progressiv	progressiv	Progressiv	-	2
Rättighet	rättighet	-	rättighet	2,9
Skyldighet	skyldighet	-	skyldighet	8
arbetsmarknad	arbetsmarknad	-	arbetsmarknad	3,7
Finanser	finanser	Finanser	-	3,5
försvar	försvar	-	försvar	42,6
Integration	integration	Integration	-	2
Jordbruk	jordbruk	-	jordbruk	12,7
utbildning	utbildning	-	utbildning	70,7
Utrikes	utrikes	-	utrikes	1

Inaktuell	inaktuell	Inaktuell	-	0,4
Inklusive	inklusive	Inklusive	-	22,1
Retirera	retirera	Retirera	-	0,4
Immigrant	immigrant	Immigrant	-	0,2
Extern	extern	Extern	-	0,2
diskvalificerad	diskvalificerad	Diskvalificerad	-	2,9
Impopulär	impopulär	Impopulär	-	0,6
Monolog	monolog	Monolog	-	3,5
Illusion	illusion	Illusion	-	3,7
Monoton	monoton	Monoton	-	0,6
Replikera	replikera	Replikera	-	0,2
Exotisk	exotisk	Exotisk	-	1,6
Demontera	demontera	Demontera	-	0
desinformation	desinformation	Desinformation	-	1,4
Samåka	-	-	samåka	0
Homogen	homogen	Homogen	-	0,8
Kompetent	kompetent	Kompetent	-	4,7
Lyckad		-	lyckad	9,2
Maskerat	maskerat	Maskerat	-	0,2
Rasist	rasist	Rasist	-	0,2
Tolka	-	-	tolka	9,4
Legal	Legal	Legal	-	0,6
Vårdad	vårdad	-	vårdad	0,4
Officiell	officiell	Officiell	-	9,4
Order	order	Order	-	27,5
Sunt	sunt	-	sunt	3,3
Harmonisk	harmonisk	Harmonisk	-	3,1
proamerikansk	proamerikansk	Proamerikansk	-	0
Biologi	biologi	Biologi	-	1,8
Bisexuell	bisexuell	Bisexuell	-	0,6
Preposition	preposition	Preposition	-	0
Mikrometer	mikrometer	Mikrometer	-	0,2
Desinficera	desinficera	Desinficera	-	0

Monogami	monogami	Monogami	-	0,2
Utbyggnad	utbyggnad	-	utbyggnad	23,6
Konformism	Konformism	Konformism	-	0,2
Totalt 78 ord	Totalt 70 ord	Totalt 54	Totalt 24	-

Resultatet av frekvensundersökningen som återges i Tabell 2 illustrerar bl.a. att denna studie hör till ett ämnesrelaterat /akademiskt ordförråd som eleverna fick tillägna sig. Åtminstone ett antal ord som hör hemma i presstexter.

3.2. Undersökning av elevers lösning av nationella provet i läsförståelse

Detta avsnitt handlar om undersökningen av elevers lösning av nationella provet i läsförståelse för att få svar på studiens andra frågeställning. Undersökningsmetoden är granskning av innehållet i texthäftet Del B Läsförståelse som är den del av nationella provet i svenska/ svenska som andraspråk för åk 9. Jag granskar även elevernas skriftliga produktion, dvs. elevers svar till frågorna kring de texterna, med fokus på läsförståelse och vilka ord som skulle kunna ha orsakat svårighet i läsförståelsen. På grund av sekretessen kommer jag att inte avslöja namn på texterna i elevhäftet och inte heller redogöra för innehållet av uppgifter/frågor till dessa texter. Provet är gemensamt för svenska och svenska som andraspråk och uppgifterna är desamma för de båda ämnena. Ämnesprovet är konstruerat utifrån kursplanerna för svenska / svenska som andraspråk. Provet prövar så långt det är möjligt hur eleven uppnått det syfte som kursplanen tar upp och som ingår i ämnena svenska/svenska som andraspråk. All rättning och bedömning sker utifrån Bedömningsanvisningarna (ett separat Lärarmaterial till ämnesprovet).

3.2.1. Material

I texthäftet Läsförståelse, Del B av nationella prov i svenska/ svenska som andraspråk för åk 9 presenteras 9 olika texter som berör ett och samma ämne på olika sätt och innehåller skönlitteratur, sakprosatexter samt bilder. Frågor i läsförståelseprovet syftar till att kontrollera huruvida informanterna förstått det

väsentliga i texterna. Cirka hälften av uppgifterna är till de skönlitterära texterna och cirka hälften är till sakprosatexterna. Det finns två olika typer av uppgifter, öppna uppgifter och flervalstuppgifter. På öppna uppgifter ska eleven svara med egna ord. Ibland räcker det med endast ett ord, men på flera av uppgifterna måste eleven formulera egna meningar. Elever får genomgång av instruktioner i ca 10 min, tid för enskild genomläsning av texter (45-60 min) och tid för genomförande (max 200 min). Eleverna får tillgång till både en- och tvåspråkiga ordböcker.

Text nr 1 är en dikt bestående av fem verser. Text nr 2 är en novell av Astrid Lindgren, den består av fyra sidor och är den längsta texten i häftet. Här nedan presenterar jag ett utdrag ur novellen.

”Jag tror ungarna är alldeles vilda”, säger de stora, när barnen inte kommer hem från skolan i tid en enda dag om våren. Och de har rätt. Ungarna är alldeles vilda. De lever ett härligt liv, som inte frågar efter någon klocka. Det brukar börja vid snösmältningen i mars. Då har barnen mycket att bestyra när de går hem från skolan. Det är stora pölar på vägarna, som man måste plöja sig fram igenom så att vattnet skvätter. Ibland har det lagt sig en tunn hinna av is över pölar och diken, som ordentligt måste krossas sönder, så att man får höra hur det krasar. Allt sådant där tar tid, det borde de stora förstå och inte väsnas om att maten kallnar. I april är det nästan ännu värre. Bäckarna forsar

Texten har läsbarhetsindex LIX= 26, dvs. det är en mycket lättläst text, se tabell 7 (Melin & Lange 2000).

Tabell 2. Sammanställning av värden på läsbarhetsindex (LIX) samt tolkning av texttyp

Beräkning	Tolkning
Antal meningar (M): 172	< 30 Mycket lättläst, barnböcker
Antal ord (O): 1800	
Antal ord med fler än 6 tecken (L): 279	30 - 40 Lättläst, skönlitteratur, populärtidningar
Genomsnittlig meningslängd ($L_m = O / M$): 10,47	40 - 50 Medelsvår, normal tidningstext
Andel långa ord ($L_o = L / O * 100$): 15,5	50 - 60 Svår, normalt värde för officiella texter
Läsbarhetsindex ($LIX = L_m + L_o$): 26	> 60 Mycket svår, byråkratsvenska

Med hjälp av verktyget <http://lix.se> har jag fått OVIX 67,17 för novellen. Detta är inte ett högt värde, dvs. antal unika ord i förhållande till textens längd är inte så stort och texten är inte svår (Hultman & Westman 1977).

Text nr 3 är en artikel/argumenterande text ur tidningen *Dagens Nyheter*. Här nedan presenterar jag ett utdrag ur artikeln.

– Vi vet inte om den artificiella intelligensen kommer att vara välvilligt inställd eller inte. Men i dag styrs många länder av människor som vi inte kan bevisa är välvilliga heller. I slutändan är artificiell intelligens inte nödvändigtvis ett större hot än naturlig intelligens. Och den har vi lärt oss att leva med. Vi har fått ihop civiliserade samhällen ändå.

Text nr 4 är en krönika, en faktabaserad text i ett historiskt perspektiv. Texten presenteras i form av små spalter, bilder och pilar. Text nr 5 är en vetenskaplig forskningsstudie publicerad i Svenska Dagbladet. Text nr 6 är ett utdrag ur en bok vars berättelse är översättning från engelska. Text nr 7 är en debattartikel ur *Dala-Demokraten* och text nr 8 är debattartikel ur *Magasinet Filter*, artikeln innehåller en motsats till ämnet som argumenteras i den föregående debattartikeln. Text nr 9, den sista texten, är återigen en dikt som består av 10 tvåradiga verser.

I elevhäftet finns 22 frågor varav fem frågor som kan ge totalt 14 p hör till novellen av Astrid Lindgren. Fyra frågor (10p) hör till text nr 3. Tre frågor (6p) hör till text nr 4, krönikan. Sex frågor (14p) hör till text nr 5. Två frågor (6 p) hör till text nr 6 och de tre sista frågorna som kan ge totalt 6 p hör till dikten, text nr 9. Delprovet kan ge max 56 poäng, godkändsgränsen är från 26 poäng. Det innebär att de texter som kräver mer arbete och som bidrar med mer poäng är text nr 2, dvs. novellen, och text nr 5, dvs. en vetenskaplig artikel. Jag har därför gjort en noggrann analys av dessa texter.

Totalt ingår alltså 22 uppgifter i provet och dessa är fördelade på fyra processkategorier (Skolverket 2011). Dessa är 1) hitta efterfrågad information; 2) dra enkla slutsatser; 3) sammanföra och tolka information och idéer samt reflektera; 4) granska och värdera innehåll, språk och textuella drag. Den tredje processkategorin rymmer tio uppgifter, av vilka de flesta har polytoma poängskalor (0-2-4 poäng, 0-2-4-6 poäng eller 0-2-4-6-8 poäng). Här kan eleven ha stort hopp

om att samla några poäng. Det betyder att elever har möjlighet att åtminstone ta några poäng. Den första kategorin däremot innehåller endast två uppgifter, båda med dikotom bedömningsskala (0-2 poäng). De andra två kategorierna innehåller vardera fyra uppgifter, varav många med dikotom bedömningsskala. Uppgifterna i dessa tre kategorier (med två uppgifter per kategori) blir relativt sett väldigt viktiga, eftersom man inte får lov att misslyckas med mer än en hel kategori. Uppgifterna inom en och samma kategori kräver alltför olika saker av eleverna. Processerna definierar alltså hur en läsare tar sig an en text. Som läsare behöver man behärska olika lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter beroende på sammanhang och syfte med läsningen. För att ringa in de olika lässtrategierna prövar uppgifterna olika läsförståelseprocesser (Tengberg 2016).

3.2.2. Metod

Texters läsbarhet påverkas enligt studier negativt om de innehåller många ovanliga ord, dvs. ju fler lågfrekventa ord, desto sämre läsbarhet (Lindberg et al. 2007, s. 18). Därför är det angeläget för mig att ta reda på LIX-värdet och OVIX (se avsnitt 2.4.) av de texter informanterna fick läsa för att bilda mig en uppfattning om hur svåra de verkar vara.

Jag scannade in texterna och omvandlade dem till Wordfiler och sedan till textfiler med hjälp av programmet Adobe Acrobat. Sedan använde jag mig av programmet AntConc för att jämföra ordlistor från de olika texterna och frekvenserna samt vissa speciella ord som blev intressanta att undersöka ytterligare i analysdelen. Jag har utfört en lexikalisk frekvensprofil med hjälp av AntWordProfiler-programmet. Det innebär att med hjälp av programmet fick jag ta reda på frekvensen av ord som förekommer i texterna som användes på nationella provet i Läsförståelse. Jag matchade de olika texterna med frekvensfilerna över 5000 av de vanligaste graforden i svenska. AntWordProfiler används för två ändamål: för att studera språklig utveckling i allmänhet och för att studera språkliga svårigheter som bör tas upp i undervisningen. Mitt syfte var att studera språkliga svårigheter, i synnerhet för att ta reda på hur stor procentuell andel vanliga ord texterna bestod av. Genom att undersöka

frekvensen av ord som förekommer i novellen med verktyget Ant WordProfiler fick jag veta att det är 1045 ordtyper bland novellens 1800 ord (text nr 2) och det är ca 65% token som ingår i de 1000 vanligaste graforden. Täckningsgraden är 75,2 %. Andelen ord som inte ingår i de 5000 vanligaste graforden (frekvenslistor genererade från en bloggkorpus) är 24,8 %.

Jag använde LIX-verktyget i syfte att komplettera övriga resultat i min undersökning. Jag anser att eftersom LIX innehåller variablerna för en semantisk mätning (ordförrådets svårighetsgrad) och en syntaktisk mätning (meningsstruktur, medellängd av meningar), vilket ger ganska tillräckligt relevant information i studiens syfte, får jag begränsa mig till detta verktyg för läsbarhetsanalysen. Eftersom det primära syftet i den föreliggande studien inte är att kartlägga texternas typiska drag utan att i första hand besvara huvudfrågan i min studie, nämligen hur mobiliseringen av ordinlärningsstrategier hjälper eleverna att uppvisa en god läsförståelse, utgör valet av läsbarhetsanalysen med LIX inte några problem (Lindberg et al. 2007, s. 58).

Jag analyserade också texterna med OVIX då jag anser att OVIX-applikationen är anpassad för texter med skiftande textlängd. Jag tolkade frekvensinformation, använde enkla statistiska begrepp för att beskriva språkliga fenomen och förekomster. Jag använde mig av frekvensfiler.

Den innehållsrelaterade validiteten kan referera rätt ord till kursplansmål (Korp 2003). För att försäkra mig om god innehållslig validitet i sådan bedömning som avser elevernas kompetens i förhållande till ett visst ämnesområde passar det väl att observera elevlösningar i läsförståeledelen vid NP. Jag anser att läsprovet är helt relevant att använda i denna studies syfte eftersom elever behöver mobilisera med alla sina förmågor och lässtrategier ”för att förstå, tolka och analysera texter av olika slag” (Skolverket 2011) vid NP. Eftersom i läsförståelseprovet är det inte den produktiva förmågan som ska sättas på prov, utan studien handlar om läsning, har jag fokus enbart på att kontrollera huruvida informanterna förstått det som frågas eller det väsentliga i texten. Detta tar jag hänsyn till i mina tolkningar och slutsatser. Å andra sidan, kan innehållsfrågorna visa på samband mellan andelen ord eleven upplever sig förstå och läsförståelse. Därför har jag valt att inkludera dem i min undersökning. Läsförståelsefrågorna nr 3, 6, 9 och 14 är flervalsfrågor.

3.3. Undersökning av elevers användning av ordinlärningsstrategier

Detta avsnitt handlar om enkätundersökningen av vilka ordinlärningsstrategier informanterna använder sig av (se bilaga 2) som genomförs i studien för att få svar på studiens tredje frågeställning.

3.3.1. Material

I den aktuella enkäten ställs 26 frågor, där frågorna 1, 2, 3, 5 och 18 är tänkta att ge inblick om elevens tidigare språkkunskaper är behjälpliga i inläringen av svenska. Frågorna 6 -12, 14-17, 20-26 ställs med tanken att få inblick om elevens metakognitiva strategier, bl.a. om eleven gör någon sorts självutvärdering. Frågor 4, 7, 11, 13, 19, 21 ställs med tanken att få inblick om vilka kognitiva strategier eleven använder sig av och frågor 19, 21 ställs för att få inblick om vilka sociala/affektiva strategier eleven använder sig av.

3.3.2. Metod

Undersökningens metod är således en enkät som baseras på en teori av bl.a. Oxford (2003) och O'Malley (1990) där inlärningsstrategier klassificeras i en andraspråkskontext. I teorin ges exempel på konkreta handlingar som hör till en viss klass. I min analys använder jag en modell som synliggör hur man skulle kunna undersöka elevers ordinlärningsstrategier i klassrummen. Den beskrivs av Malmberg et al. (2000). Jag har utifrån de teoretiska utgångspunkterna (se avsnitt 2) konstruerat frågor där svaren kan hjälpa mig att identifiera de olika inlärningsstrategierna. Enkätfrågorna är utformade för att få en uppfattning om vilka (ord)inlärningsstrategier eleverna använder sig av samt i vilken utsträckning de använder sig av dessa. Frågor nr 6, 7, 11, 23 och 24 är öppna frågor där informanten förväntas berätta vad hen själv tror om sin användning av inlärningsstrategier. Detta kan påverka validiteten i denna del av studien negativt. En risk med att informanterna själva anger t.ex. vilka ord de inte förstår kan vara att de markerar

färre ord än de faktiskt förstår samt att de upplever att de förstår ordet i kontexten, medan det i själva verket är feltolkat. En annan faktor som påverkar vid öppna frågor är att det kan påverka informantens vilja att svara, då det är mer ansträngande och tidskrävande att skriva än att ringa in ett alternativ (Lindberg et al. 2007). Därför har jag inte inkluderat många öppna frågor i enkäten.

Fokus i min studie är på ordinläring och påverkan av ordinlärningsstrategier. Därför är innehållet av frågorna i enkätundersökningen skapat för att få en uppfattning om huruvida informanterna är medvetna om hur strategierna påverkar deras inläring och försöker använda flera och olika strategier. Målsättningen är att enkäten ska spegla hur informanterna handskas med kunskap och med målspråket och deras attityder till dess inläring. Enkätundersökningen fick jag genomföra i klassrummet där mina informanter fick ställa frågor om de inte förstod frågorna och jag fick i efterhand fråga informanterna om jag hade tolkat de svar de angav korrekt.

Jag sammanställer studiens resultat i tabeller. Tabell 6 illustrerar informantens prestationer i del 1 och del 2 och totala antalet ordinlärningsstrategier eleven använder sig av som det framgår ur enkätundersökningen.

4. Resultat och analys

I det här kapitlet redogörs för de resultat eleverna visar i sina uppgiftslösningar och i enkäten. Resultaten i alla tre delar av undersökningen sammankopplas för att se om, och i så fall hur, elevernas ordinlärningsstrategier påverkar deras ordinläring och läsförståelse. I avsnitt 4.1 redogör jag för de resultat eleverna visar i studiens första undersökning, *Ordkunskap*, där jag har granskat elevlösningar i två häften i *Ordkunskap*, *Ord om politik* och *Ord med förstavelser*. Elevlösningarna blev granskade med utgångspunkten att kunna ett ord innebär både receptiv och produktiv ordkunskap. I avsnitt 4.2 redogör jag för de resultat eleverna visar i sina lösningar av uppgifter i *Läsförståelse* på nationella provet. Slutligen i avsnitt 4.3 redogör jag för de resultat eleverna visar i studiens tredje undersökning, en

enkätundersökning om vilka strategier eleverna använder sig av i inläringen av svenska som andraspråk. Fyra deluppgifter i ordkunskap, fem deluppgifter i läsförståelseprovet samt några enkätfrågor i olika elevers lösningar lämnades obesvarade. Därför räknas de som bortfall i resultatsammanställningar och tolkningar.

Undersökningens resultat sammanställs i tabeller. Tabell 3 (se avsnitt 4.1) visar totala antalet ord informanten kan bland de givna 78 och totala antalet ämnesrelaterade respektive fackord. Tabellen visar också totala antalet internationella ord respektive ord av germanskt/nordiskt ursprung informanten kan. I sammanställningen ingår vissa ord i flera kategorier (Kanebrant et al. 2015).

4.1. Del 1. Ordkunskap

Tabell 3. Resultat av informanternas ordkunskap vid testning av totalt 78 ord (lemman) som förekommer i häftena Ordkunskap: Ord om politik och Ord med förstavelser

Inlärare	Totala antalet ämnesrelaterade ord eleven kan av de givna 78	Totala antalet fackord eleven kan av de givna 78	Antalet internationella ord bland de 54 ord	Antalet ord av germanskt/nordiskt ursprung bland de givna 24 ord
Elev nr 1 Mellangod	59	56	42	17
Elev nr 2 Mellangod	60	57	42	18
Elev nr 3 Icke-god	42	37	30	12
Elev nr 4 God inlärare	72	72	51	21
Elev nr 5 God inlärare	70	70	52	18
Elev nr 6 Icke-god	44	40	31	13
Elev nr 7 Mellangod	63	61	44	19
Elev nr 8 God inlärare	72	72	52	20
Elev nr 9 Mellangod	61	60	44	17
Elev nr 10 Icke-god	58	55	44	14

Tabell 3 demonstrerar hur informanterna klarar de olika ordkategorierna. Gränsen

mellan typerna definieras på följande sätt: en icke-god inlärare kan mindre än 75% av totala antalet givna ord, dvs. 58 ord, mellangod inlärare kan mer än 75 % och god inlärare kan minst 89 %, dvs. minst 70 av 78 ord.

Jag har gått igenom materialet i bägge häften och ser att orden hanteras i sin kontext, att texternas innehåll kan ses som naturlig språksituation. Jag gick igenom lösningar av samtliga 10 elever och med tanke på begränsningar i uppsatsens omfång väljer jag ut några typiska exempel för studiens goda inlärare, respektive mellangoda och icke-goda inlärare i denna del av undersökningen. Enström karakteriserar en god inlärare bl.a. som den som ”har kunskap om målspråkets lexikala struktur och fäster avseende vid de semantiska relationer som råder mellan tidigare inlärd ord och nya ord” (Enström 2013, s. 184). Indelning av informanterna i de tre kategorierna - god inlärare, mellangod och icke-god inlärare – gör jag med fokus på informanternas kunskap om målspråkets lexikala struktur och huruvida de fäster avseende vid de semantiska relationerna samt på basis av hur inläraren har svarat på frågorna, hur framgångsrikt hen förmår att genomföra sådana uppgifter, som fordrar ordinlärningsstrategier att mobiliseras. Totala antalet nya ord som elever stöter på och tränar på i båda häftena i ordkunskap är 78 (se tabell 2).

4.1.1. Studiens icke-goda inlärare

Elev nr 3 är av de tre av tio inlärare i min studie som är icke-goda i sin ordinläring i och med att hen har lägsta resultat (jämför med karaktäriseringen av en god ordinlärare av Enström (2013), se kapitel 2.3). Eleven klarar inte av böjningar av merparten av ord, och/eller gör stavfel. Inläraren klarar av uppgifter där man behöver känna igen och tolka orden. Exempel på ord som hen varken kan tolka eller använda rätt är *vårda*, *vanvårda*, *lyckad*, *betona*, *varna*, *kräva*, *impopulär*, *nedskärning*, *harmonisk*. Enligt statistiken i Korp, se tabell 2, framgår det att *lyckad* har låg relativ frekvens, 9,2 i tidningskorpusen DN 1987. Det innebär att antalet förekomster av ordet *lyckad* är 9,2 på 1 miljon token (ord) i denna korpus. Dock ingår ordets andra former, *lyckades*, *lycka*, *lyckas*, i listan över de 1000 vanligaste

ord i svenskan. Ett annat ord som vållar svårighet för inläraren (se i listan ovan) är *nedskäring*, ett ord med förstavelsen *ned-*.

Elev nr 3 har generellt också svårt att använda orden i rätt sammanhang och i rätt grammatisk form med hänsyn till kollokationer. Eleven får nio av 18 rätt i testet till *Ord om politik* och åtta av 18 rätt i testet med *Ord med förstavelser*. Här nedan ges ett exempel på elevens lösning.

ex: trevlig ↔ otrevlig = inte trevlig

1. kompetent ↔ in kompetent = oskicklig, klantig

2. lyckad ↔ miss olyckad = dålig, blev inte som man hade tänkt

4.1.2. Studiens melangoda inlärare

Elev nr 1 är en av de fyra av tio inlärare i min studie som visar sig vara melangod i ordinlärningen. Hen klarar av att förstå och använda ord i rätt sammanhang i nästan mer än hälften av alla uppgifter i bägge häften. Eleven har en tendens att stava fel, hen stavar t. ex. *aktuel* med ett l upprepade gånger, böjer inte *ekologisk* i uppgift C (bör ha 'ekologiskt'), använder *demonterar* i stället för *demonterade*. Eleven använder *diskvalificera* i stället för *diskvalificerad*. Inläraren vidare skriver *vanvård* istället för *vanvårda*. Ord som inläraren har svårt att förstå och använda i rätt sammanhang i häftet *Ord med förstavelser* är: *tolka*, *vårdad*, *sunt*, *vanvårda*, *order* och i häftet *Ord om politik* *bistå* (använder 'bistå betyder hjälp'), *försäkra*, *nedskäring*, *global*. Här nedan ges ett exempel på elevens lösning.

Prova nu att använda orden i meningarna nedan. Några av orden kan fungera i flera meningar. I facit finns förslag.

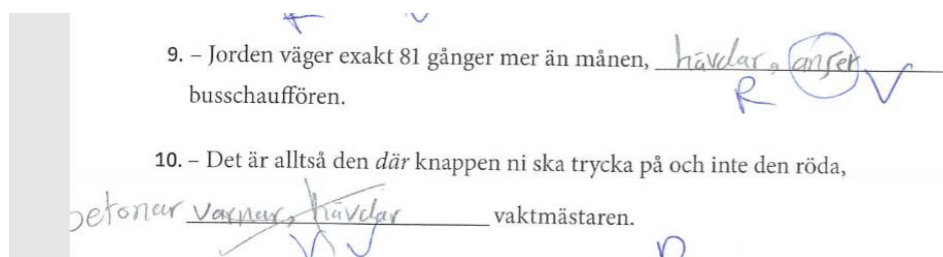
7. – Om vi vinner valet får alla ungdomar en egen laptop, Försäkra kommunpolitikern.
8. – Om du inte städar ditt rum kommer det att bli fullt av råttor, vanvård mamma.
9. – Jorden väger exakt 81 gånger mer än månen, hävdade busschauffören.

Ord som inläraren har svårt att tolka i de sista uppgifterna, testen, är: *inklusive, monoton, extrem, impopulär, illusionist* (*illusionist* ingår i samma ordfamilj som *illusion*, ordet förklaras i de första uppgifterna och inläraren klarar då av ordet i testet). Inläraren har resultatet 14/18 rätt i testet till *Ord med förstavelser* och 17/18 i testet till *Ord om politik*. Om vi granskar tabell 2 kan vi se att ord som inläraren inte behärskar har den lägsta absoluta och relativa frekvensen bland de 78 ord som används i bägge häftena.

Exempel på ord som elev nr 1 har lärt sig fullständigt, dvs. tolkar rätt, stavar och böjer korrekt och använder i rätt sammanhang samt med rätt kollokationer (Enström 2010) är *argument, process, effekt, nationell, internationell, utbildning, konservativ, order, replik, lyckad*. Förutom orden *utbildning* och *lyckad* hör alla dessa ord till kategorin internationella ord, de västerländska språkens gemensamma förråd, dvs. de är av latinskt eller grekiskt ursprung (Enström 2013, s. 173). Sådana ord, den allmänna skriftspråkliga abstrakta typen, kan vara ”bekanta” för inlärare och det kan underlätta inläringen för dem. Andraspråksinlärare som har goda kunskaper i t.ex. engelska kan känna igen och identifiera en mängd av de låneord i svenskan som tillhör det s.k. internationella ordförrådet (ibid). Undersökning av statistiken via Korp visar att t.ex. ordet *argument* har relativt hög relativ frekvens (25,6 i korpusen DN 1987).

De andra tre inlärare som har fått mellangoda resultat visar liknande resultat.

Exempel på ord som de har svårt att använda i rätt sammanhang är *betona, varna, kräva, skyldighet, konservativ, kollektiv*. Här nedan ges exempel på en uppgiftslösning av elev nr 7:



Ordet som samtliga tre inlärare stavade fel är *jämställdhet*, med ett l. Inlärarna klarar av att tolka samtliga släktord. Samtliga fyra inlärare klarar inte av korrekt

användning av frasen *ta ställning*.

4.1.3. Studiens goda inlärare

Elev nr 4 är en av studiens tre goda inlärare. Hens lösningar visar att hen förstår orden, kan tolka dem i olika meningar även som släktord och kan använda de nya orden i rätt sammanhang. De enda exemplen på ord som inläraren använder fel är *inkompetent* i uppgift G i häftet Ord med förstavelser och *vanvårdas* i uppgiften Testa dig själv. Här nedan kan man se elevens anteckningar, vilket i min tolkning innebär användning av flera olika strategier:

REPARATIONSKURS
ORD

* alla ord som slutar med **ing** => **en** ord
 * alla ord " " " **ande** => **ett** ord

A. Ta reda på betydelsen

Ringa in rätt förklaring till ordet i fet stil. Försök först lista ut betydelsen med hjälp av sammanhanget. Använd ordbok om du är osäker.

1. I **kampanjen** inför valet lovade mitt parti att de skulle ordna så att unga människor får jobb.

kampanj
 a. arbete för påverka folks åsikter
 b. broschyr eller affisch
 c. annat ord för riksdagen

2. Syftet med svenskt **bistånd** till **u-länder** är att minska fattigdomen i världen.

bistånd **ett**
 a. anfall, krig
 b. flyktingmottagning
 c. ekonomisk hjälp

i-länder när vi pratar om samhälle *underutvecklade*

Som det framgår av utdraget ovan använder inläraren översättningstekniker och nyttjar sitt modersmål som stöd i sin inläring, eller minnestekniker, t.ex. när inläraren associerar till redan befintlig kunskap då hen möter ny information. Det innebär att inläraren använder flera olika kognitiva strategier, men också metakognitiva eftersom hen övervakar sin inläring, planerar då hen hade tagit med sig överstrykspennor.

4.2. Del 2. Läsförståelse

I detta avsnitt redogör jag för hur eleverna presterar med avseende på läsförståelse vid nationella provet som eleverna skrev v.11 vt18. Elevers resultat i form av totala poäng de fått i läsförståelse och betyg framgår i tabell 4 nedan. SVA-lärarna på SI gjorde sambedomning av samtliga elevlösningar och jag vill poängtera att samtliga undervisande lärare inom programmet är behöriga, erfarna och legitimerade lärare. Att överta en annan lärares bedömning komplicerade inte undersökningen för mig. Även i analysen av resultaten i Läsförståelse-delprovet NP grupperar jag resultaten och väljer ut några typiska exempel för studiens goda inlärare, mellangoda och icke-goda inlärare (dvs. inlärare med lägsta resultat). Innan jag analyserade informanternas resultat, analyserade jag enbart texterna och då kunde jag se att en mycket stor del av de ingående orden i de nio olika texterna hade germanskt ursprung, vilket är en svårighet för många andraspråksinlärare enligt tidigare studier, exempelvis Enström (2013).

Tabell 4. Elevers resultat i Ordkunskap av NP Delprov B Läsförståelse

Inlärare	Totala antalet ord eleven kan av de givna 78	Läsförståelse poäng/betyg
Elev nr 1	59	24 p, F
Elev nr 2	60	28p, E
Elev nr 3	42	20p, E
Elev nr 4	72	34 p, D/-C
Elev nr 5	70	36 p, D
Elev nr 6	44	8p*, F
Elev nr 7	63	26 p, E
Elev nr 8	72	37 p, D
Elev nr 9	61	28 p, E
Elev nr 10	58	14 p, F

*betyder att informanten gjorde inte klart testet genom att lämna en del av

uppgifterna olösta.

4.2.1. Studiens icke-goda inlärare i läsförståelse

Elev nr 3 är en av de fyra icke-goda inlärare i denna delstudie. Elevens totala resultat är 20/56 poäng och eleven fick betyg F (Underkänd). Inlärare klarar uppgifter nr 1, nr 3, nr 4 (4/4 poäng), uppgift nr 10, uppgift nr 11, uppgift 13, nr 16, i vilka skall eleven kunna sammanföra och tolka information och idéer samt reflektera, nr 17 (dra enkla slutsatser). Hen klarar att lösa uppgift nr 16 som handlar om maskiners roll i samhället, dvs. en text med många akademiska ord/tekniska ord (se avsnittet 2.1). Här lyckas hen plocka ut korrekt information trots att texten innehåller många faktorer som kan störa förståelsen, t.ex. abstrakta ord. Inlärare klarar av åtta av 14 poäng i läsförståelsen av den skönlitterära texten, dvs. novellen. En av frågorna som inlärare inte klarar av är att bestämma novellens kronologi (eleven behövde sätta kryss för rätt alternativ). Den andra texten där elev nr 3 misslyckas är, text nr 9, dvs. dikten. Eleven får noll av tio poäng i text nr 3, en text som handlar om maskiner och robotar. Likadant är det i nästa text med tekniska ord, text nr 6. Eleven får 0/6 möjliga poäng.

Elev nr 3 har besvarat samtliga frågor, men bara en mindre del av svaren är godtagbara enligt bedömningsanvisningarna. Här nedan ges några exempel på informantens lösningar.

För lärarens noteringar		
	Maxpoäng	Elevens poäng
Uppgift 22	2	0
Uppgift 23	2	0

22. Diktjaget säger att "det var något fult" att spela av pojken hans kulor. På vilket sätt var det fult?

*På det sättet att han gjorde vissalbe
överlägset och gick. Och den andra
pojken blev ledson.*

23. Vad är det som diktjaget förstår i slutet av dikten? Kryssa för rätt alternativ. Fler kryss än ett gör svaret ogiltigt.

- A. Han förstår att han mobbade folkskolegrabben.
- B. Han förstår att han var girig när han var liten.
- C. Han förstår att han aldrig kan trösta någon.
- D. Han förstår att han inte kan göra något ogjort.

Det innebär att eleven läser texter på ett bokstavligt plan, dvs. eleven inte går vidare med att fundera över frågorna ”Vad säger texten?”, ”Hur fungerar texten?”, ”Vad betyder texten?”. Det innebär att eleven läser det som står på raden, men inte det som kan stå mellan och bortom raden. Därför går eleven inte vidare med att formulera uppfattningar och omdömen eller med att söka ledtrådar som visar hur författaren skriver fram sina idéer i texten. Eleven har visat även bristande ordkunskap (se Tabell 3), vilket givetvis gör att hen inte visar ”grundläggande läsförståelse”.

Andra elever som inte klarat delprovet är elev nr 1 som fått 24 poäng och betyg F (underkänd) och elev nr 10 som också har besvarat samtliga uppgifter, men merparten av svaren är icke-godtagbara (14 p, betyg F). Det är också elev nr 6 som har fått lägsta resultat. Hen har fått 8p och betyg F. Hen har lämnat många uppgifter obesvarade.

4.2.2. *Studiens mellangoda inlärare i läsförståelse*

Elev nr 2 är en av de mellangoda inlärare i denna delstudie. Hen klarar provet med 28 p, dvs. strax över gränsen för godkänd, och får betyg E. Det innebär, enligt bedömningskommentarerna, att eleven visar en ”grundläggande förståelse”. Hen klarar av att hitta explicit uttryckt information men har svårt för att tolka och se de underliggande budskap som skrivs fram mellan raderna i en text. Eleven visar inga svårigheter med att hitta information i en text och klarar av att se orsakssamband och dra enkla slutsatser. De uppgifter där han får noll poäng är uppgift nr 2 (här skall inläraren kunna granska och värdera innehåll, språk och textuella drag), nr 7 och nr 17 (dra enkla slutsatser), nr 12, nr 16, nr 19, nr 20 och nr 23 (kunna sammanföra och tolka information och idéer samt reflektera).

2. Vad vill författaren få läsaren att förstå med följande meningar:
”Han sa inte att damerna skulle vara försiktiga. Det borde han nog ha gjort.”?

Att man borde uppmärksamma och reflektera hela gruppen när man är ledare eller något oavsett utseende eller sexualitet.

Det innebär att uppgifter som handlar om att sammanföra och tolka information vållar stora problem för eleven. Särskilt svår verkar tolkningen av de skönlitterära texterna: novellen, utdrag ur den översatta romanen och en av dikterna. Eleven löser dock uppgift nr 4 där hen utifrån en fiktiv åsikt ska förklara det som händer i texten, dvs. hen missar inte det som anses vara novellens kärna.

De andra två mellangoda inlärnarna i Läsförståelse är elev nr 9 och elev nr 7.

4.2.3. *Studiens goda inlärare i läsförståelse*

Elev nr 4 är en av de tre goda inlärare i denna undersökning. Eleven klarar provet i läsförståelse med 34 p och får betyg D. De två andra elever i denna grupp är elev nr 5 som har fått 36 p och elev nr 8 som har fått 37 p, dvs. med marginell skillnad från betyg C. Elev nr 8 har alltså "god förståelse" och kan läsa såväl skönlitteratur som sakprosa med gott resultat. Att orientera sig i en text och hitta information på ett eller flera ställen vållar inga svårigheter för eleven. Hen besvarar frågorna i samtliga uppgifter, dvs. texter av olika genrer. Här nedan ges elevens lösning av uppgift nr 4 där informanten får 4/4 poäng.

Hjälp Samir att förklara för Alva hur han tänker.

- Vad i texten styrker att barnen vet vad som händer?
- Varför låtsas barnen att de inte vet att Märit offerar sig för Jonas Petter?

Pojkarna retade hona.
"Haha Märit är kär i honom"
 ✓ de vet att hon är kär i honom
och någon som är kär kommer att
göra det. "Hon bara skrattade och
sprang rakt mot stenen" så en
av flickorna. Hon gjorde det för
hans skull. annars springer man inte
skrattande mot en sten som rullar
ner. De ville inte att stora skulle
vetta att det var de som gjorde
 ✓ att stenen rullade ner och till
slut på Märit och dödade henne.

De uppgifter som elev nr 8 fick noll poäng på är en av fyra uppgifter till novellen. Där i uppgift nr 2 skall inläraren kunna granska och värdera innehåll, språk och textuella drag. I uppgift nr 7, dvs. frågorna till texten med mycket tekniska ord om maskiner, robotar etc, skall eleven kunna dra slutsatser, vilket kräver välutvecklad ordkunskap. I uppgifterna nr 12, nr 19, nr 20 och nr 23 skall eleven kunna sammanföra och tolka information och idéer samt reflektera. I uppgifter nr 14 och nr 15 testas inlärarens förmåga att dra enkla slutsatser. För att visa dessa förmågor krävs förstås större ordförråd och avancerad ordkunskap. Om vi granskar resultaten för delstudie 1 i uppsatsen och tabell 3 kan vi se att samma elever visar god ordkunskap och att de är goda inlärare även i den delstudien.

4.3. Del 3. Enkätundersökning av elevers användning av ordinlärningsstrategier

I detta avsnitt redogörs resultaten av studiens tredje och sista undersökning, en enkätundersökning av elevers användning av ordinlärningsstrategier. Resultaten av enkätundersökningen är olika. De sammanställs och redovisas i Tabell 5. Det kan behövas mycket utrymme om man ska redogöra för resultaten för varje informant i detalj. Därför gör jag som i de föregående delstudierna, dvs. jag grupperar resultaten nedan i texten. I tabellen har jag inkluderat de mest framträdande strategier som varje informant uppvisade. För att öka möjligheten att uppnå en acceptabel svarsfrekvens hade jag övervägt två saker: 1) informanternas läs-och skrivförmåga i svenska och 2) informanternas motivation. Jag var närvarande vid genomförandet av enkätundersökningen och informanterna fick ställa frågor om de behövde förtydliganden. Jag försökte och såg till att informanterna inte gav upp när de hade kommit en bit i frågeformuläret, och besvarade fullständigt. Jag hade låtit informanterna veta hur stor ansträngning som förväntas av dem, få en ärlig uppfattning om hur lång tid det kommer att ta att besvara frågorna och hur många frågor det handlar om (Denscombe 2018). Jag hade talat med dem om ämnets betydelse och dess relevans för dem personligen, samt om att deras svar kommer att ”göra skillnad” (ibid. s. 251). Enligt min mening, visade

informanterna ett visst intresse med tanken att deras svar kunde bidra till ett verkligt utfall som påverkar dem personligen.

Jag gick igenom informanternas svar, sorterade dem under rubrikerna *kognitiva, metakognitiva och sociala/affektiva strategier* (se avsnittet 2.2.4) och räknade de uppvisade strategierna under varje rubrik/typ av strategier. En del av strategier kan tillhöra två eller flera typer.

Tabell 5. Översikt över informanternas användning av ordinlärningsstrategier

Elev	De framträdande inlärningsstrategier som eleven använder	Typer och antal av kategorier	Totala antalet inlärningsstrategier eleven använder sig av
Nr 1	Använder både enspråkigt och tvåspråkigt lexikon; är medveten om vilka ord som är svåra att lära sig och komma ihåg; repeterar, läser fler gånger; översätter; lyssnar, kollar bilder; frågar; resonerar; analyserar; utvärderar; sammanfattar; har god närvaro; lyssnar aktivt; förbereder sig; samlar in information; planerar; övervakar och kontrollerar; föredrar att arbeta i grupp; ställer frågor	Kognitiva 7; metakognitiva 9; sociala/affektiva 4	20
Nr 2	Tränar hur länge som helst; kommenterar; ta reda på betydelsen; associerar; reflekterar; lyssnar noggrant; resonerar; analyserar; planerar; repeterar; frågar; översätter; ställer frågor till sig själv kring ett stycke hen läst	Kognitiva 7; metakognitiva 7; Sociala/affektiva 2	16
Nr 3	Tar hjälp av sin engelska; är medveten om vilka ord som är svåra att lära sig och komma ihåg; lyssnar, kollar bilder; frågar; resonerar; analyserar; utvärderar; sammanfattar; har god närvaro; lyssnar aktivt; förbereder sig; samlar in information; planerar; övervakar och kontrollerar; föredrar att arbeta i grupp; ställer frågor	Kognitiva 9 Metakognitiva 7 Sociala/affektiva 2	18
Nr 4	Tränar svenska mycket; identifierar sina egna preferenser och inlärningsstilar; gissar ordet betydelse ur sammanhanget; kollar ordet före och efter; tar hjälp av grammatiken; resonerar; analyserar; deltar i diskussioner	Kognitiva 6 Metakognitiva 6 Sociala/affektiva 2	14
Nr 5	Översätter mycket; repeterar mycket; reflekterar över vad som är svårt; tar hjälp av låneord; analyserar; identifierar; drar slutsaster; sammanfattar; omorganiserar; lyssnar; frågar och deltar i diskussioner	Kognitiva 7 Metakognitiva 7 Sociala/affektiva 3	17
Nr 6	Tar hjälp av sin engelska; är medveten om vilka ord som är svåra att lära sig och komma ihåg; lyssnar, kollar bilder; frågar; resonerar; sammanfattar; lyssnar aktivt; samlar in information; övervakar och kontrollerar; föredrar att arbeta i grupp; ställer frågor	Kognitiva 6; metakognitiva 4; sociala/affektiva 3	13
Nr 7	Använder tvåspråkigt lexikon; är medveten om vilka ord som är svåra att lära sig och komma ihåg; repeterar, vill lyssna; översätter; kollar bilder; filmer; frågar; utvärderar; sammanfattar; har god närvaro; lyssnar aktivt; förbereder sig; samlar in information; planerar; övervakar och kontrollerar; föredrar att arbeta i grupp	Kognitiva 5; metakognitiva 7; sociala/affektiva 4	16
Nr 8	Läser olika noveller och tidningar; gillar grammatik; översätter mycket; repeterar mycket; reflekterar över vad som är svårt; tar hjälp av låneord; analyserar; identifierar; drar slutsaster; sammanfattar; omorganiserar; lyssnar; frågar och deltar i diskussioner	Kognitiva 7 Metakognitiva 4 Sociala/affektiva 2	13
Nr 9	Använder tvåspråkigt lexikon; är medveten om vilka ord som är svåra att lära sig och komma ihåg; repeterar, vill lyssna; översätter; kollar bilder; filmer; frågar; sammanfattar; har god närvaro; förbereder sig; samlar in information; planerar; övervakar och kontrollerar; föredrar att arbeta i grupp	Kognitiva 4; Metakognitiva 6; Sociala/affektiva 4	14
Nr 10	är medveten om vilka ord som är svåra att lära sig och komma ihåg; pluggar för lite; lyssnar, kollar bilder; frågar; analyserar; sammanfattar; har dålig närvaro; föredrar att arbeta i grupp; ställer frågor	Kognitiva 4 Metakognitiva 4 Sociala/affektiva 3	11

Här nedan ska jag redogöra för informanternas resultat. Tre elever var goda inlärare i både Ordkunskap och Läsförståelse (elev nr 4, 5 och 8). Fyra elever var mellangoda inlärare i ordkunskap (elev nr 1, 2, 7 och 9) respektive tre elever var mellangoda inlärare i läsförståelse (elev nr 2, 7 och 9). Slutligen tre elever var icke-goda inlärare i ordkunskap (elev nr 3, 6 och 10) samt i läsförståelse (elev nr 1, 3, 6 och 10). Detta kommer att tjäna till att få en förståelse om huruvida det finns några indikationer på samband mellan elevens användning av inlärningsstrategier och hans prestationer.

4.3.1. Studiens fyra icke-goda inlärare

Elev nr 3 är en av de fyra icke-goda inlärare i någon eller båda av de föregående delstudierna. Hens modersmål är dari och hen har varit i Sverige i mer än 2 år. På fråga nr 3 *Hur många timmar i veckan får du undervisning i svenska som andraspråk* svarade hen 8-9 timmar. Eleverna i gruppen har 8 timmar schemalagd undervisning, och den här eleven får 1 h extra lektion för stöd i språkutvecklingen, dvs. eleven exponeras för mer explicit inläring. Elev nr 3 är dålig på implicit inläring i och med hen tränar själv efter lektionstid bara 1-3 h i veckan (fråga nr 4), vilket är för lite för att lyckas. Detta är ett negativt exempel på en *metakognitiv strategi* som eleven visar. Eleven kan engelska (alla i klassen läser ämnet Engelska spår 2-3 på Språkintruktionsprogrammet. På fråga 18 *Tycker du att du har nytta av det du kan i andra språk när du lär dig svenska?* svarar eleven Ja, och menar att de gemensamma ord och grammatiska strukturer hjälper hen att lära sig svenska. Detta är exempel på en *kognitiv strategi* (eleven gör analys) som eleven använder. Här nedan ges exempel på informanternas egna ord.

6. Vad tror du är viktigt när du lär dig svenska? (t.ex. att förstå, kunna grammatik, kunna skriva rätt, tala rätt, öka ordförrådet, allt detta eller annat)

För mig är det allt viktigt att kunna men mest grammatik och tala rätt

7. Hur gör du när du lär in glosor (nya ord och fraser)?

*Jag läser text eller ordlist och skriver
Jag två gånger varje ord på papper*

Elev nr 3 ger exempel på *kognitiva strategier* i enkätfrågor nr 6, 7, 8. Hen visar att hen har svårast att komma ihåg nya ord, använda partikelverb och böjning av adjektiv. Eleven ger exempel på kognitiva strategier i fråga nr 9 och visar vad hen har lätt att lära i svenskan. Eleven har satt kryss i många rutor, men inte för *Ord och begrepp som förekommer i SO-ämnena*. Eleven ger exempel på kognitiva strategier i fråga nr 10 då hen tycker att det är svårt att komma ihåg prepositioner, verbböjningar samt korrekt ordföljd. Eleven ger exempel på kognitiva strategier i frågor nr 11 och nr 12. För att förstå nya ord slår hen upp ordet i lexikon, i ordböcker. Eleven läser meningen före och efter det nya ordet. Hen prickar för det nya ordet och går tillbaka senare. Eleven slår upp ordet även om hen förstår sammanhanget, hen försöker förstå innebörden av ordet, hen tänker på översättningen. Eleven visar kognitiva strategier i fråga nr 14: för att komma ihåg nya ord använder eleven 1 minnesknep - kopplar ordet till något ord i modersmålet. Eleven visar kognitiva strategier i fråga nr 15: hen förstår texten mer med hjälp av bilder. Det gör hen i fråga nr 16: minns bäst det hen hör. Det gör hen i fråga nr 17: eleven tror att hen övar sig bäst att förstå talad svenska om hen vid första presentationen av ny text lyssnar och samtidigt ser texten. Eleven ger exempel på kognitiva strategier vidare i fråga nr 18: lär sig något när klasskamraterna talar, vilket innebär att eleven analyserar. Det gör hen i fråga 21 b, vilket innebär att eleven resonerar. I fråga nr 22 menar eleven att hen mötte jättemånga nya ord i texterna på NP Läsförståelse, vilket innebär att eleven utvärderar. Eleven visar kognitiva strategier i fråga nr 23: eleven tycker att det särskilda med de ord hen kunde på provet var att det var sådana ord som finns i böcker, tidningar och i skolämnen. Det innebär att eleven sammanfattar och beskriver. Slutligen visar eleven kognitiva strategier i fråga nr 24: hen tycker att det som var särskilt med de ord hen kunde på provet var att det var långa ord och ord hen inte kunde hitta i översättningsverktyget Lexin.

Elev nr 3 ger positiva exempel på *metakognitiva strategier* i fråga nr 7 (eleven läser många gånger tills hen kan de nya orden), i fråga nr 11 (eleven gör gissning, slår upp ordet i ordboken), i fråga nr 13 (eleven läser och skriver de nya orden i listan för att komma ihåg dem). Eleven ger också exempel på metakognitiva strategier i fråga nr 19 (eleven lyssnar aktivt på sina kamrater på lektionerna när de svarar). Det innebär att eleven förbereder sig och samlar in information). Eleven visar metakognitiva strategier även i fråga nr 21 a) då hen föredrar att arbeta i grupp

där deltagare kan mer än själv. Detta innebär att eleven planerar, övervakar, kontrollerar. Elev nr 3 ger positiva exempel på sociala/affektiva strategier i fråga nr 21 a) (hen föredrar att arbeta i grupp).

Elev nr 10 är en annan icke-god inlärare som använder många kognitiva strategier. Hen är bra på att lyssna och ha interaktion i klassrummet, dvs. hen använder många sociala/affektiva strategier. Eleven har dålig närvaro, kommer ofta sent, missar genomgångar, varken planerar eller strukturerar sina studier. Den här eleven använder alltså betydligt mindre metakognitiva. Bland annat erkänner eleven att ”om jag pluggar kan jag bättre, men jag pluggar för lite”. Här nedan ges exempel på några av informantens svar:

13. Hur tar du hjälp av bilder som finns vid texten?

*Jag jämför med text eller jag förstår
direkt texten när jag kollar på bilder.*

14. Tycker du att du bäst minns

- det du ser?
- det du hör?

15. Tror du att du övar dig bäst att förstå talad svenska om du vid första presentationen av en ny text

- bara lyssnar?
- lyssnar och samtidigt ser texten?

Elev nr 1 använder många kognitiva, metakognitiva och sociala strategier. Denna elev är en av de få i studien som använder sig av både enspråkigt och tvåspråkigt lexikon. Det som är kännetecknande för denna elev är att hen inte tar hänsyn till orden före och efter de nya orden, dvs. hen tar inte hjälp av de grammatiska strukturerna.

Elev nr 6 anger många exempel på kognitiva strategier. Dock fler negativa exempel på metakognitiva strategier. Eleven erkänner bl.a. att hen har mycket hög frånvaro och orkar inte koncentrera sig och slutföra sina uppgifter, vilket vi kan se även i delstudien Läsförståelse.

4.3.2. *Studiens mellangoda inlärare*

I det följande ska jag redogöra för tre inlärare vilka jag valde att karakterisera som studiens mellangoda inlärare utifrån deras nr 2, nr 7 och nr 9 är de tre inlärare som var mellangoda i de föregående delstudierna. Elev nr 7 har bott i Sverige i nästan fyra år, alltså mycket längre än de andra nio elever, som har bott i landet i 2-3 år. Hen spenderar 2-3 timmar i veckan för att läsa/skriva/träna svenska efter lektionstid, vilket är för lite för att uppnå goda resultat i språkutvecklingen. Eleven har svårast att lära sig rätt uttal i svenskan. Eleven vill tala rätt. Hen har också svårt att stava rätt. Men hen använder aldrig en enspråkig ordbok (svenska-svenska). Elev nr 7 tycker att hen minns bäst det hen hör och lär sig bättre genom att lyssna. Eleven för inte anteckningar, hen övar inte genom att skriva. Den här eleven använder inte metakognitiva strategier så väl. Trots att hen vill bli bättre på stavning och skrivning, lägger hen fokus på att varken se texter som presenteras av läraren eller kollar upp i en ordbok. Den här eleven föredrar också att arbeta i grupp där deltagare kan mindre än hen själv.

Elev nr 2 har bott i Sverige i 2,5 år och tränar ”hur länge som helst” efter ”lektionstid”. Hen anger fullständiga svar i enkäten, kommenterar och ger exempel, bl.a. ”Jag tycker att allt i ett språk är viktigt eftersom alla delar kompletterar varandra”. Till fråga 12 satte eleven kryss på alternativet ”Även om jag förstår sammanhanget utan hjälp av glosan slår jag upp det nya ordet eller uttrycket för att ta reda på betydelsen”. Den här eleven är en av de två i studien som satt kryss på alternativet ”associerar till olika saker” i fråga 12. Hen övar bäst när hen ”lyssnar och samtidigt ser texten” för att förstå presentationer. Hen lyssnar noggrant när kamraterna talar och föredrar att arbeta i grupp där deltagare kan mer än hen själv. Den här eleven är den enda som har långa kommentarer i sina svar, bl.a. ”Jag har lärt mig men kan inte använda 100% i en diskussion.... Därför att jag kan använda kanske 40% av orden som jag kan”. Den här eleven anger också exempel på ord som hen inte kunde på provet i Läsförståelse, NP. Exempel på sådan ord är *föder* och *göda*. Här nedan ges exempel på informantens svar:

→ Jag har lärt men kan inte använda 100% i en diskussion.
När de andra använder så kan jag utveckla i speaking

Varför? Därför att jag kan använda kanske 40% av ordet som

20. Du har nyss gjort Nationellt Prov i Läsförståelse i SVA. Kunde du alla ord i de texterna?
Om nej, vilka ord du inte kunde innan? Ge några exempel:

faler x göda

21. Var det något särskilt med de ord du kom ihåg?

Jag tänkte mycket på de när jag läste texterna.

22. Var det något särskilt med de ord du glömt?

använda inte jag så mycket i texten som
jag skrev.

Alla dessa handlingar och tekniker är exempel på kognitiva och metakognitiva strategier som eleven använder sig av.

4.3.3. Studiens goda inlärare

Elev nr 4, nr 5, nr 8 är de tre elever som var effektiva, goda inlärare i de föregående delstudierna. Alla tre har bott i landet i 2 år. Elev nr 5 svarar ”Mycket” på frågan om hur mycket tid hen lägger ner efter lektionstid för att träna svenska (fråga nr 4). På fråga 11 svarar hen att hen försöker hitta vad ordet betyder och hur det används. Eleven har valt alternativet ”försöker gissa ordets betydelse utifrån sammanhanget” i fråga 12. Här nedan ges ett exempel på informantens svar:

11. Vad gör du om du **inte förstår** en glosa (nytt ord) i en text som du läser?

Stiggen under och kolla över det, om det är en lång text och försöker att förstå sammanhanget.
Annars står upp det att betyder det eller fråga annat (lärare/kompis)

På fråga 13 svarar eleven ”jag tänker på att vilket sammanhang finns mellan text och

bilder”. Allt detta är kognitiva strategier. På fråga 19 svarar eleven att hen föredrar att arbeta i en grupp där deltagare kan mer än hen själv och förklarar detta med ”för jag lär mig av de som aktiva”. Även detta är en betydelsefull medveten handling, dels metakognitiv och dels social och affektiv, som hjälpt eleven att uppnå en uppenbar progression i sin språkutveckling.

Elev nr 4 menar att hen översätter och repeterar mycket när hen lär sig nya ord och fraser. Eleven anser att hen har svårt att välja rätt ord. Hen har lätt att lära sig låneord, ord som förekommer i SO-ämnena, samt ord som förekommer i noveller. På fråga 10 *Vad tror du att det beror på att du har lätt för vissa saker och svårt för andra i inläringen av svenska?* svarar eleven att vissa saker är helt nya för hen, så det är svårt för hen. Detta hjälper mig att identifiera elevens användning av kognitiva strategier så som *analysera, resonera, reflektera, dra slutsatser, sammanfatta, omorganisera*. Här nedan ges några exempel på informantens svar.

Varför? för att jag lär mig nya saker eller ord av dem.

20. Du har nyss gjort Nationellt Prov i Läsförståelse i SVA. Kunde du alla ord i de texterna? Om nej, vilka ord du inte kunde innan? Ge några exempel:

Nej. Kommer inte ihåg men jag hade markerat nästan 50 ord och slag upp dem i lexin.

21. Var det något särskilt med de ord du kom ihåg?

Att koppla orden till något ord på mitt modersmål!

5. Diskussion

I denna studie om påverkan av inlärningsstrategier vid ordinläring av elever på Språkintruktionsprogrammet har jag observerat tio elever som har vistats i Sverige i genomsnitt 2-2,5 år och vars ålder är 16-19 år. Samtliga tio elever kommer från Afghanistan och har dari eller pashto som modersmål. På Språkintruktionsprogrammet exponeras elever för ett enormt inflöde av svenska, då *de* läser samtliga skolämnen mot 9:ans betyg, deltar på samtliga aktiviteter och utflykter tillsammans med elever från andra program vid gymnasieenheten.

Resultaten i min studie gäller en specifik kontext (vilket är bra ur validitetssynpunkt (Tengberg 2006)). Där är observationsobjektet eventuella indikationer på påverkan av användningen av inlärningsstrategier hos nyanlända ungdomar (med dari eller pashto som modersmål och kortare skolbakgrund) på deras ordinlärning /språk-utveckling. Informanterna observeras under identiska förutsättningar (klassrumsundervisning) under de 8 veckor som jag var med och gjorde iakttagelser. I tabellen nedan sammanställs studiens tre delar.

Tabell 6. Hur informanterna uppträder i Del 1, Del 2 och Del 3

Elev nr	Del 1 Ordkunskap	Del 2 Läsförståelse	Del 3 Totala antalet ordinlärningsstrategier informanten använder
1	Mellangod inlärare	Icke-god inlärare	20
2	Mellangod inlärare	Mellangod inlärare	16
3	Icke-god inlärare	Icke-god inlärare	18
4	God inlärare	God inlärare	14
5	God inlärare	God inlärare	17
6	Icke-god inlärare	Icke-god inlärare	13
7	Mellangod inlärare	Mellangod inlärare	16
8	God inlärare	God inlärare	13
9	Mellangod inlärare	Mellangod inlärare	14
10	Icke-god inlärare	Icke-god inlärare	11

Tabellen visar bl.a. att det är inte stor skillnad i totala antalet inlärningsstrategier som icke-god inlärare och god inlärare använder sig av, då elev nr 3 använder totalt 18 strategier och elev nr 4 använder 14 strategier. Det tyder på att det är inte antalet som är intressant utan vad det är för strategier eleven använder. Alla har ju strategier men de lyckas i olika grad använda dem för uppgifterna. Resonemang kring kvalitet blir därför viktigare i det här fallet. Jag har fått tillräckligt många resultat, där man kan göra intressanta kopplingar mellan elevens metakognitiva resonemang kring ordinlärning och deras läsförståelse. Här förlitar jag mig på självklar validitet (*face validity*) och försvarar ”indikatorns relevans med utgångspunkt i gott omdöme och vad som förefaller vara uppenbart och rimligt” (Denscombe 2018: 386). Undersökningen blir delvis kvantitativ då jag räknar antal

ord informanterna klarar av i båda häften Ordkunskap (del 1) och antal poäng informanterna får i läsförståelsefrågorna (del 2) samt antal strategier (del 3). Delvis blir undersökningarna kvalitativa då jag har fokus strategier som informanterna använder sig av och på ord som vållar svårigheter för informanterna.

5.1. Del 1. Ordkunskap

Generella drag som man kan se i analysen av resultaten i del 1 är att ord av germanskt/nordiskt ursprung vållar mer svårigheter i ordinläringen. Medan de ämnesrelaterade orden som tränades med hjälp av de olika uppgifterna (se bilaga 3 och bilaga 4) processar eleverna betydligt bättre. Ett exempel på ord som inlärare inte klarar av i del 1 är *lyckad*. *Lyckad* är perfektparticip av *lyckas*, vilket används i flera olika betydelser: 1) som lyckats väl (om en person eller handling), 2) har tur, 3) glad, tursam, framgångsrik, 4) lämplig, passande. Ordet *lyckad* har flera synonymer, har flera besläktade ord och sammansättningar. Allt detta kan förklara, i enlighet med teorin av Enström (2010) elevens svårighet att lära sig ordet. Ordets etymologi: det kommer från perfektparticip av *lyckas*; jämför *lycket*, *gelungen* (germanskt ursprung). Det innebär att elevens svårighet kan förklaras med Enströms teori om ordens ursprung (2013, s. 173). Ordet hör även till kategorin av allmänna abstrakta ord (se avsnitt 2.1).

Ett annat ord som verkar svårt är *nedskärning*. Ordets struktur alltså, *ned-skärning*, kan orsaka inlärarens svårighet att lära sig det. Ordet kommer från verbet *skära* som har flera finita och infinita former samt former i particip. Kunskap om olika verbformer ingår i definitionen kunna ord (Enström 2010), vilket i sig är ett mödosamt arbete. Även ordets etymologi (ordet *nedskärning* är av nordiskt ursprung) samt dess användning i olika betydelser (delning, minskning, kraftig minskning) kan förklara elevens svårighet. Ordet *nedskärning* är dessutom en nominalisering, dvs. en substantivering av ett verb. Dessa utgör en utmaning för många, oavsett språklig bakgrund. Edling påstår att nominalisering anses ha en särskild ställning bland språkdrag som bidrar till texters täthet, abstraktion och teknikalitet (2006, s. 51). Ordet hör dessutom till kategorin abstrakta ord. Utifrån

dess grad av avstraktion, frekvens och ursprung kan ordet *nedskärning* kategoriseras som 'allmänna skriftspråkliga abstrakta ord' (enligt Enström 2013, se avsnitt 2.1). Den relativa frekvensen av ordet *nedskärning* är 2,9 i tidningskorporusen DN 1987. Detta illustrerar den låga förekomsten av ordet *nedskärning* i förhållande till textkorporusens storlek, dvs. ordet har låg frekvens.

Exempel på ord som exempelvis elev nr 3 klarar i studiens del 1 är: *kommentera, kommentar, politik, politiska, försöker, företag, publicera, tycker, anser* och *program*. Dessa ord är av olika ordklass och hör till olika kategorier som nämns i uppsatsen teoretiska del (se avsnitt 2.1), därför finner jag inte någon entydig förklaring utifrån ordets kategori. Men de ingår däremot i listan över de 1000 vanligaste ord i svenskan. Ett annat exempel är elev nr 1 (mellangod inlärare i del 1). Hen använder *demonterar* i stället för *demonterade*, dvs. lägger inte märke till eller tar inte hjälp av tempusen i den tidigare satsen, vilka Abrahamsson definierar som omedvetna ordinlärningsstrategier (2009, s. 113). Eleven använder *diskvalificera* i stället för *diskvalificerad*, dvs. tar inte hjälp av ordet *blev* som kommer före; *misslycka* i stället för *misslyckad*, dvs. tar inte hjälp av ordet *vilken* som kommer före och *dag* som kommer efter det aktuella ordet. Inlärare skriver *vanvård* istället för *vanvårdar*, dvs. tar inte hjälp av *att du* före det aktuella ordet. Eftersom eleven har mindre kunskap om ordförrådets inre och yttre kunskap hjälper det inte honom att organisera och reducera mångfalden och på så sätt arbeta mer effektivt med att lära sig nya ord (Enström 2010, s. 13).

Ord som elev nr 1 har svårt att förstå och använda i rätt sammanhang i häftet *Ord med förstavelser* är: *tolka, vårdad, sunt, vanvårda, order*. Problematiska ord i häftet *Ord om politik* är *bistå, försäkra, nedskärning, global*. Ord som inlärare har svårt att tolka i testen är: *inklusive, monoton, extrem, impopulär, illusionist*. *Illusionist* ingår i samma ordfamilj som *illusion*, vilket förklaras i de första uppgifterna och vilket inlärare klarar av i testet. Inlärare har resultatet 14/18 i testet i *Ord med förstavelser* och 17/18 i testet i *Ord om politik*. Granskning av tabell 1 visar att ord som inlärare har misslyckats att behärska har den lägsta absoluta och relativa frekvensen bland de 78 ord.

Exempel på ord som elev nr 1 har lärt sig fullständigt, dvs. tolkar rätt, stavar och böjer korrekt och använder i rätt sammanhang samt med rätt kollokationer (Enström 2010) är *argument, process, effekt, nationell, internationell, utbildning, konservativ, order, replik, lyckad*. Förutom ordet *utbildning* hör alla dessa ord till kategorin internationella ord, de västerländska språkens gemensamma förråd, dvs. av latinskt eller grekiskt ursprung (Enström 2013, s. 173). Sådana ord, den allmänna skriftspråkliga abstrakta typen, kan vara ”bekanta” för inlärare och det kan underlätta inläringen för dem. Andraspråksinlärare som har goda kunskaper i t.ex. engelska kan känna igen och identifiera en mängd av de låneord i svenskan som tillhör det s.k. internationella ordförrådet (ibid). Enligt SAOB kan ordet *utbildning* kopplas till tyskans *ausbildung*. Ordet förekommer med hög frekvens i de olika medierna, vilket kan vara en av de förklarande faktorerna för inlärares framgång när det gäller detta ord. I korpusen DN 1987 förekommer *utbildning* med relativ frekvens 70,7. Dessutom är det ett ord som eleverna möter i sin vardag som elver.

En intressant observation som kännetecknar samtliga fyra mellanåriga inlärare i del 1 är ett misslyckande användning av kollokationen *ta ställning*. Inlärarna förstår nämligen frasens betydelse rätt, men har problem med böjning. Jag jämför frekvenserna av det enskilda ordet *ställning* och den fasta frasen *ta ställning* och ser att *ställning* är ett högfrekvent ord, medan *ta ställning* förekommer med ganska låg frekvens. Detta kan förklara elevens misslyckande användning. Elev nr 4 använder felaktigt orden *inkompetent* i uppgift G i häftet *Ord med förstavelser* och *vanvårdas* i uppgiften Testa dig själv. Båda exemplen är ord med förstavelser. Ordet *vanvårdas* är det ordet som samtliga inlärare i studien har svårt att lära sig.

5.2. Del 2. Läsförståelse

I studiens del 2 (Läsförståelse) är text nr 2, novellen, en av texterna som upplevdes särskilt svåra i läsförståelseprovet för elev nr 3, en av studiens icke-goda inlärare. Texten består av 1800 ord. Genom att granska frekvenslistan över ord som finns i novellen får vi veta att 520 ord är Hapax Legomenon, dvs. förekommer 1 gång i

texten¹. Andelen ord som inte ingår i de 5000 vanligaste graforden (frekvenslistor genererade från en bloggkorpus) är 24,8%. Mer-parten av de vanliga orden i t.ex. de 1000 vanligaste graforden av nordiskt ursprung, t.ex. *försöka* (som dessutom har förstavelse) samt allmänna frekventa abstrakta ord. Dessa faktorer kan ha orsakat elevens svårighet att lära sig de orden. Utifrån ett förstaspråksperspektiv är det lätt att lärare inte uppfattar sådana ord som okända och svåra och därför inte förklarar dem. Detta gör att de icke-fackliga orden orsakar störst svårigheter för andraspråks eleverna (Enström 2013, s. 171). Orden *försmädligt*, *försvann*, *försöka*, *stack* och *klättra* är allmänna abstrakta ord.

Den andra texten där elev nr 3 misslyckas är dikten, text nr 9. Dikten är skriven år 1926 och innehåller en hel del ovanliga ord, t.ex. *svävar*, *spelte*, *snorade till*, *överlägset*, *gnodde*. Samtliga ord är också av germanskt ursprung. Partikelverb (*snorade till*) hör också till kategorin som vållar svårigheter för andraspråksinlärare, särskilt när betydelsen yanserna satts på prov. I studierna pekas partikelverb ut främst bland verben som svåra för testpersonerna (ibid.). Ordet *spelte* är ålderdomligt. Ordet uppvisar även en ovanlig stavning som kan ha försvårat förståelsen av ordet. Hur vanligt eller ålderdomligt ett ord är blir i detta sammanhang relativt även i förhållande till informantens erfarenhetsområden. Kombination av dessa två aspekter kan ha orsakat att informanten hade svårt att tyda ordet.

Elev nr 3 får inga poäng varken i text nr 3 eller text nr 6. Text nr 3 handlar om maskiner och robotar, dvs. innehåller mycket tekniska/fackord och svårtydliga fraser, t.ex. *singulariteten*, *intelligensexlosion*, *spränga biologins gränser*, *analytiska kapacitet*, *den kollektiva intelligensen*, *en artificiell intelligens*, *ansluts*, *förverkligar*, *försäkrar*, *en teknikfientlig organisation*, *kontrolleras*, *inställning*, *benägenhet*, *irritationsmomentet*, *tankeexperiment*, *inställd*, *tillämpning*. Texten innehåller en hög andel skriftspråkliga substantiv, den är alltså nominal i högre grad och informationstät. Texten innehåller många eller långa nominalfraser ”på bekostnad av verb och pronomen” (Hellspong & Ledin 1997, s. 78). Texten är också specifik på grund av den ämnesspecifika kontexten och de fackord den innehåller,

¹ $520/1800 = 0,228$, 22,8 % är en ganska låg andel.

vilket anses utgöra en hög svårighetsgrad för läsare. En hög andel okända ord i texten minskar läsarens möjligheter att använda gissningsstrategin. Ordet *spränga* t.ex. blir svårt att tyda i kombination med *biologins gränser*, då tolkning av den semantiska aspekten kräver erfarenhet av läsaren. Orden *intelligensexplosion*, *irritationsmomentet*, *tankeexperiment* är sammansatta substantiv, vilka enligt studier är svåra för andraspråksinlärare. Ordet *kontrolleras* och *ansluts* är verb i passiv form, där *ansluts* dessutom har prefix *an-* av germanskt ursprung. Orden *förverkligar*, *försäkrar*, *inställning*, *inställd*, *tillämpning* har prefix. Om texten innehåller många passiva verb kan det innebära att texten är abstrakt, vilket gör att texten inte är närvarande i läsarens tid och rum (ibid.). Vi ser att texten innehåller både syntaktiskt och innehållsmässigt svåra meningar samt en hög andel abstrakta ord. En hög andel ord tillhörande flera svåra kategorier har gjort att djupet och nyanseringen är grundare i inlärares läsförståelse, verket är otillgängligt för hen eftersom ord- och läsförståelse har nära samband med varandra. Detta är måhända inte särskilt förvånande.

I nästa text med tekniska ord, text nr 6, där elev nr 3 inte får några poäng, är läsbarhetsindexet 41, dvs. texten är medelsvår. OVIX i text 6 är 67,89, vilket är ett ganska högt värde för antal unika ord i texten med bara 67 meningar. Andelen ord som ingår i de 1000 vanligaste ord 67,16 % och andelen token som inte ingår i de 5000 vanligaste orden är 24,12 %, dvs. texten är medelsvår. Många av de unika ord som förekommer i text nr 6 är ord med förstavelser, t.ex. *föredrar*, *föreställa*, *förutsäga*, *försäkrar*, *förverkligar*, eller i particip samt passiv, t.ex. *fötts*. Ord i passivum är ovanligare än ord i aktiv form och därför blir de svårare att identifiera. Den receptiva förmågan inkluderar ju även kunskap om ordets böjningsformer. Den passiva formen är också ett tecken på en mer avancerad meningsbyggnad (Enström 2013). I text nr 6 förekommer ord som t.ex. *transcendence* och *transcendens*, där två olika stavelsesätt kan ha förvirrat inläraren. Orden är Hapax Legomenon men bär en viktig betydelse i texten, vilket kan förklara elevens svårighet att förstå den. ”Även om man kan det mesta ordförrådet och förstår uppemot 95 % av alla ord i en text, orsakar de övriga, okända orden stora svårigheter, eftersom det ofta är just de som ger den största informationen i varje text” (Enström 2013, s. 172).

Vi ser t.ex. att elev nr 2, mellangod inlärare i läsförståelse får inga poäng i uppgift nr 2 (där eleven skall kunna granska och värdera innehåll, språk och textuella drag), nr 7 och nr 17 (där eleven skall kunna dra enkla slutsatser), nr 12, nr 16, nr 19, nr 20 och nr 23 (kunna sammanföra och tolka information och idéer samt reflektera). Det innebär att uppgifter som handlar om att sammanföra och tolka information vållar stora problem för eleverna.

Elev nr 8, som är en god inlärare i Del 2, fick 0 poäng i en av fyra deluppgifterna till novellen, dvs. uppgift nr 2 (här skall inläraren kunna granska och värdera innehåll, språk och textuella drag. Hen fick 0 poäng i uppgift 7 (texten med mycket tekniska ord om maskiner och robotar där eleven skall kunna dra slutsatser, vilket kräver välutvecklad ordkunskap). Elev nr 8 klarar inte heller av uppgifterna nr 12, nr 19, 20 och 23 där eleven ska kunna sammanföra och tolka information och idéer samt reflektera. Detsamma gäller i uppgifter nr 14 och nr 15 där elevens förmåga att dra enkla slutsatser testas. För att visa dessa förmågor krävs förstås större ordförråd och avancerad ordkunskap.

5.3. Del 3. Enkätundersökning

I del 3 uppger eleven nr 3 att hen tränar själv efter lektionstid bara 1-3 h i veckan (fråga nr 4), vilket är uppenbarligen för lite för en god språklig progression. Denna elev är dålig på implicit inläring, dvs. de inlärningsstrategier som är mer eller mindre medvetna tillvägagångssätt som andraspråksinläraren nyttjar för att utveckla sitt målspråk (Abrahamsson 2009, s. 210). Den här eleven menar vidare att hen har svårt att lära sig Ord och begrepp som förekommer i SO-ämnena. Detta stämmer väl med de resultat som vi har observerat hos samma elev i delstudie 1. Analysen av den här elevens enkätsvar visar att eleven använder sig av många olika typer av strategier med många olika handlingar och tekniker i varje typ. Trots detta är hen en icke-god inlärare som vi ser i studiens del 1 och del 2. Det kan innebära att det inte finns något direkt och entydligt samband mellan användning av inlärningsstrategier och språkutveckling utan även att andra faktorer spelar en viktig roll, så som

motivation, språkbegåvning eller tidigare språkkunskaper. Vi ser det även i fallet med elev nr 1, en annan icke-god inlärare, som använder många kognitiva, metakognitiva och sociala strategier. Denna elev är en av de få i studien som använder sig av både enspråkigt och tvåspråkigt lexikon. Elev nr 10 är en annan icke-god inlärare, som också använder många kognitiva strategier och sociala/affektiva strategier, men betydligt mindre metakognitiva. Det som är kännetecknande för denna elev är att hen inte tar hänsyn till orden före och efter de nya orden, hen tar inte hjälp av de grammatiska strukturerna.

Elev nr 6 anger många exempel på kognitiva strategier, men också flera negativa exempel på metakognitiva strategier. Eleven erkänner bl.a. att hen har mycket hög frånvaro och orkar inte koncentrera sig och slutföra sina uppgifter, vilket vi kan se även i delstudien Läsförståelse.

En mellangod inlärare, elev nr 7, visar i sina enkätsvar, att hen är medveten om att hen har nytta av det hen kan i andra språk, vilka är engelska och dari, men hen inte kan ge exempel på det. Det innebär, enligt min mening, att eleven varken analyserar eller resonerar. Dessa är dock kognitiva strategier som enligt Oxford "gör det möjligt för inläraren att manipulera det språkliga materialet", t.ex. inläraren resonerar, analyserar, gör anteckningar, sammanfattar, syntetiserar, beskriver, omorganiserar information m.m. (2003, s. 12). Den här eleven, föredrar att arbeta i grupp där deltagare kan mindre än hen själv. I dessa exempel på bristande metakognitiva samt affektiva strategier finner jag en indikation på en negativ påverkan på elevens resultat i Läsförståelseprovet då hen misslyckas att lösa uppgifter där eleven ska kunna granska och värdera innehåll, språk och textuella drag samt där eleven ska kunna sammanföra och tolka information och idéer samt reflektera.

En annan mellangod elev, elev nr 2, är den enda i enkätundersökningen som har långa kommentarer i sina svar, bl.a. "Jag har lärt mig men kan inte använda 100% i en diskussion.... Därför att jag kan använda kanske 40% av orden som jag kan".

Detta är i linje med Enströms uppfattning att ”det är helt naturligt att en persons produktiva ordförråd är mindre än det receptiva, eftersom det är betydligt lättare att känna igen ett visst ord och med hjälp av sammanhanget räkna ut vad det betyder än det är att plocka fram det ur minnet och därefter använda det korrekt” (Enström 2010, s. 41). Den här eleven är också den enda i studien som anger exempel på ord som hen inte kunde på provet i Läsförståelse, NP. Alla dessa handlingar och tekniker anser jag vara goda exempel på kognitiva och metakognitiva strategier som eleven använder sig av och kan förklara det att eleven har lärt sig ganska mycket svenska på så kort tid och fått godkänt betyg i Läsförståelse. Även här finner jag en indikation på ett samband mellan informanternas användning av ordinlärningsstrategier och deras resultat i ordkunskapstestet respektive läsförståelsetestet.

Elev nr 5, som är en god inlärare i både del 1 och del 2, svarar ”mycket” på enkätfråga nr 4 dvs. eleven lägger ner mycket tid efter lektionstid för att träna svenska. Detta är vad Oxford definierar som metakognitiva strategier som t.ex. inläraren identifierar sina egna preferenser av inlärningsstilar och behov (2003, s. 2). Elev nr 5 är den enda informanten i studien som har valt alternativet ”försöker gissa ordets betydelse utifrån sammanhanget” i fråga 12. I fråga 13 besvarar eleven ”jag tänker på att vilket sammanhang finns mellan text och bilder”. Allt detta är viktiga kognitiva strategier och det kan förklara elevens effektivitet och goda resultat. På fråga 19 svarar informanten att hen föredrar att arbeta i en grupp där deltagare kan mer än hen själv och förklarar detta med ”för jag lär mig av de som aktiva”. Även detta är en betydelsefull medveten handling, dels metakognitiv och dels social och affektiv strategier som hjälpt eleven att uppnå en uppenbar progression i sin språkutveckling. Således, finner jag också här en indikation på ett samband mellan informantens användning av inlärningsstrategier och dess resultat i ordkunskapstestet respektive läsförståelsetestet.

Elev nr 4 menar att hen översätter och repeterar mycket när hen lär sig nya ord och fraser; eleven anser att hen har svårt att välja rätt ord; har lätt att lära sig låneord, ord som förekommer i SO-ämnena (vilket stämmer väl om vi granskar hens resultat i

delstudie 1), samt ord som förekommer i noveller (vilket också stämmer väl för delstudie 2 i denna undersökning). På fråga 10, *Vad tror du att det beror på att du har lätt för vissa saker och svårt för andra i inläringen av svenska?*, svarar eleven: ”Vissa saker är helt ny för mig så det är svårt”. Detta hjälper mig att identifiera elevens användning av kognitiva strategier så som att *analysera, resonera, reflektera, drar slutsatser, sammanfatta, omorganisera*. Dessa förmågor visade eleven också i sina lösningar av uppgifter i Läsförståelse, NP.

5.4. Sammanfattande diskussion

För att ha god validitet i undersökningen av ordkunskap använder jag lemmatiserade ordlistor. För att öka reliabiliteten i studien nöjer jag mig inte endast med undersökningen av ordkunskap. Jag genomför även en annan undersökning (del 2) där jag tittar på hur samma elevers ordkunskap hjälper dem att klara läsförståelsedelen i ämnesprovet, nationella provet i Svenska som andraspråk. Provet konstrueras av provkonstruktörer och experter i ämnet, vilket ökar reliabiliteten i min undersökning (Messick 1983 i Korp 2003, s. 121). Vi såg att elev nr 3 inte kunde ordet *försäkra* både i delstudie i Ordkunskap och delstudie Läsförståelse. Prefigerade ord visar sig också svåra, i synnerhet de med prefix av germanskt ursprung. Även för en modersmålstalare är det svårt att säga vad de tyska prefixen *an-*, *be-*, och *för-* (*ver-*) betyder (Enström 2013). Jag har gjort reflektioner kring de resultat jag fått och kunnat dra slutsatser. Genom att tillämpa innehållsanalys har jag fått möjligheten att avslöja många sidor av det som kommuniceras genom den skrivna texten” (Denscombe 2018: 403). Denna metod kan i princip upprepas av andra forskare och skulle komma fram till liknande slutsatser när de tittar på samma händelse. Genom att jämföra frågorna och elevlösningar har jag kunnat se att frågorna som nyanserade de svåra ordens betydelse i läsförståelseuppgifterna visade sämre resultat, vilket sannolikt påverkar kvaliteten i läsförståelsen. Eleverna hade tillgång till Lexin under provet, så om de hade utvecklat sin lexikonkunskap och använt bättre strategier under provet, såsom att kolla upp mer noggrant ordens skiftande betydelser, skulle de måhända uppnå bättre

resultat. Litteraturläsning sätter läsarens receptiva ordförråd på prov.

Det som gör att t.ex. elev nr 7 är en mellangod ordinlärare är som Oxford menar inte någon särskild uppsättning av strategier utan en noggrann ”orkestrering” av strategier på ett systematiskt sätt (2003, s.10). Elev nr 7 är den enda informanten som använder tvåspråkigt lexikon, hen identifierar vilka ord som är svåra att lära sig och komma ihåg, sorterar dessa ord och frågar läraren om betydelsen, bildar egna meningar med nya ord och söker feedback om hen använt dessa grammatisk korrekt och i rätt sammanhang. Informanten repeterar, översätter, kollar bilder och filmer, utvärderar och sammanfattar. Hen har god närvaro och lyssnar aktivt på lektionerna, förbereder sig till förhören. Informanten samlar in information, planerar, övervakar och kontrollerar, hen föredrar att arbeta i grupp.

I vilken utsträckning kan den föreliggande studiens resultat generaliseras? Studiens data överensstämmer med det som man har funnit i andra liknande fenomen på en generell nivå. Jag har garanterat detta i min analys genom att använda andra etablerade forskningsfynd som en referenspunkt för precisionen i data. Skulle forskningsinstrumentet som jag använde mig av ge samma resultat vid andra tillfällen? Ja, om allt annat är lika skulle det ge samma resultat t.ex. vid undersökning av ordinläringen av andra nyanlända ungdomar i andra skolor och på andra orter i Sverige.

Uppsatsen kan bidra till att öka vår förståelse för hur komplext och angeläget det är att förstå mer kring SVA-elevs strategier för hur de tillägnar sig ordförrådet. I enkäten som genomfördes uppmanades informanterna att markera de ord som var särskilt svåra på läsförståelseprovet där de fick läsa nio olika texter. Sju av tio informanter anger att de inte kommer ihåg orden och totalt angavs tio ord av tre informanter: *märkvärdigt*, *brottades*, *plöja sig*, *bergbestigning*, *benägenhet*, *perverterade*, *tillämpningar*, *singularitet*, *arvs massa*, *demografen*. Bland de markerade orden framträder några av de kategorier som nämns i tidigare forskning: ovanliga ord, ämnesrelaterade ord, fackord, tekniska ord, prefigerade ord, långa ord samt ord av germanskt/nordiskt ursprung. De tre informanter som angav dessa ord är

också studiens goda inlärare, elev nr 4, nr 5 och nr 8. Elev nr 8 är den mest framgångsrika informanten i läsförståelseprovet. Dessa är också en indikator på påverkan av strategier i elevers ordinlärning.

De informanter som var goda inlärare i både del 1 och del 2, är samma elever, nr 4, 5 och 8. Om vi granskar resultaten för delstudie 1 i uppsatsen och tabell 2 kan vi se att samma informanter visar god ordkunskap, och att de är goda inlärare även i del 2, läsförståelse. De är bra på att mobilisera både kognitiva, metakognitiva och sociala/affektiva strategier både vid ordinarie lektionstillfällen och på provet. Elev nr 4 tar hjälp av grammatiken, kollar upp ordet före och efter det svåra ordet i meningen, gissar ordets betydelse och resonerar. Elev nr 5 är bra på att sammanfatta, kontrollera, hen läser ett stycke i en text fler gånger, planerar processen att besvara frågorna. Elev nr 8 brukar läsa noveller och tidningar även utan lärarens uppmaning, reflekterar över budskapet och diskuterar med läraren. Eleven gillar även grammatikövningar.

6. Slutsatser

Jag har observerat och fått studiens följande tre frågeställningar besvarade: *1) Vilka ordförståelsestrategier använder informanterna? 2) Hur många olika inlärningsstrategier använder informanterna vid inläringen av nya ord? och 3) Finns det indikationer på ett samband mellan informanternas ordinlärningsstrategier och hur de klarar av testen i ordkunskap samt läsförståelsedelen av NP i svenska som andraspråk?*

Undersökningen visar att det varierar bland informanterna hur och i vilken utsträckning de använder ordinlärningsstrategier och det varierar från uppgift till uppgift vilka ordinlärningsstrategier de använder sig av. Det är olika hur många av varje typ av strategier (kognitiva, metakognitiva och sociala/affektiva) eleverna använder och det är svårt att finna någon egentlig korrelation mellan användning av

strategier och dess påverkan på ordinlärning. Men det är klart att det finns indikationer på ett samband mellan informanternas användning av ordinlärningsstrategier och hur de presterar i sin språkinlärning. De elever som använder sig av metakognitiva strategier, t.ex. planerar och strukturerar sina studier, förbereder nödvändigt material, deltar aktivt på lektionerna, visar sig vara goda inlärare i testen i ordkunskap samt i läsförståelse på nationella provet, vilket indikerar en positiv påverkan.

Som vidare forskning skulle jag vilja titta närmare på progressionen i ordinlärningen i svenska som andraspråk hos nyanlända ungdomar efter att de har fått några lektioner om betydelsen av inlärningsstrategier.

Bland reflektionerna jag gör vid dataanalysen är bl.a. vikten av att medvetandegöra eleverna om vilka strategier de använder sig av, hur de kan utveckla sina strategier och anpassa dem till sitt lärande i linje med person-uppgift-kontext (Gu 2003, ss. 2-3). En annan reflektion jag gör är att ord med förstavelser är svåra att lära sig för många inlärare. Därför behöver lärare ägna mer tid åt detta kunskapsområde. Jag anser att det är viktigt att den undervisande läraren med jämna mellanrum går igenom om vad det innebär att vara en god/effektiv inlärare, dålig/icke-effektiv inlärare i svenska som andraspråk (ibid. s. 9) och inte minst hur man bör använda lexikon/ordböcker på ett effektivt sätt (ibid. s. 4) för att hämta information och lära sig mer effektivt och framgångsrikt. Läraren bör ha medvetandegörande samtal med elever och vara uppmärksam på sina elevers beteende, (handlingar i lärmiljön, inlärningsstilar och tekniker de använder) och uppmärksamma dem på att såväl direkta som indirekta inlärningsstrategier spelar stor roll i språkutvecklingen.

Prov och bedömningar är också viktiga delar av vårt arbete. Jag anser att nationella prov är en värdefull resurs som hjälper lärare i detta svåra arbete. Men jag önskar att lärare använder dem inte bara för bedömning och betygssättning, utan också som ett underlag för vidare planering och utvecklingssamtal med eleven. Med utgångspunkt i elevernas prestationer på de olika delproven har lärare möjlighet att reflektera över sin egen undervisning i och med att resultaten kan ge signaler om vilka områden i

undervisningen som behöver utvecklas. Förmågan att läsa och förstå texter av olika slag är absolut en av de få viktiga saker som unga människor skall ta sig igenom skolan med behållning. Jag håller med Tengberg som påstår att det finns ett behov samla information om vad elever kan inom olika ämnen eller ämnesområden och att det därför behövs pålitliga bedömningsinstrument. Det är så sant att vart och ett av dessa bedömningsinstrument enbart ger en god representation av blott en liten del av elevernas kunnande (Tengberg 2016). Av det skälet tycker jag också att det är nödvändigt som lärare vara vaksam både på testernas begränsningar ifråga om validitet och reliabilitet och vaksam på att själva testandet inte tar för mycket tid från undervisningen.

7. Litteraturförteckning

- Abrahamsson, Nicklas. (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Björnsson, Carl Hugo. (1968). *Läsbarhet*. Stockholm: Liber.
- Cuningham, G. (1998). *Assessment in the Classroom, Constructing and Interpreting Tests*. London och Washington D.C. : The Falmer Press.
- Debra A. Friedman. (2012). How to Collect and Analyze Quantitative Data. Ingår i Mackey, Alison & Gass, Susan, M. (2012). *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. Malden MA: Blackwell Publishing, Ltd.
- Denscombe, Martyn. (2018). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Edling, Agnes. (2006). *Abstraction and authority in textbooks. The textual paths towards specialized language*. (Studia Linguistica Upsaliensia 2) Uppsala: Institutionen för lingvistik och filologi, Uppsala Universitet.
- Enström, Ingegerd. (2010). *Ordens värld. Svenska ord- struktur och inläring*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Enström, Ingegerd. (2013). Ordförråd och ordinläring – med särskilt fokus på avancerade inlärare. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.). *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 171- 195.
- Gardner, Dee (2007). Validating the Construct of *Word* in Applied Corpus-based Vocabulary Research: A Critical Survey. *Applied Linguistics*, Volume 28, Issue 2, 1 June 2007, Pages 241-265.
- Gu, P. (2003). Vocabulary learning in a second language: Person, task, context and strategies. *TESL-EJ*, 7 (2).
- Heimann Mühlenbock, Katarina. (2013). *I See What You Mean. Assessing readability for specific target groups*. Data linguistica. 24. Göteborg. Språkbanken.
- Hellspong, Lennart & Ledin, Per. (1997). *Vägar Genom Texten – Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 789144373010

- Henriksen, Birgitta. (1999). Three Dimensions of Vocabulary Development. Cambridge University Press. *Studies in Second language Acquisition*, Volume 21, Issue 2, June 1999, pp. 303-317.
- Hultman, Tor G. & Westman, Margareta. (1977). *Gymnasistsvenska*. Lund. Liberläromedel.
- Johansson, Magnus. (2011). *ORD. Reparationskurs*. Kunskapskraven i svenska årskurs 9. Kopieringspärm och lärarhandledning. Gleerups, 2011. ISBN 978-91-40-67222-3
- Kanebrant Erik, Heimann Mühlenbock Katarina, Johansson Kokkinakis Sofie, Jönsson Arne, Liberg Caroline, af Geijerstam Åsa, Wiksten Folkeryd Jenny, Falkenjack Johan T-MASTER- A Tool for assessing students' reading abilities. *Proceedings of the 7th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU 2015)*, Lisbon, Portugal, 2015.
- Korp, Helena. (2003). *Kunskapsbedömning – Hur, Vad och Varför*. Myndigheten för skolutveckling. ISBN 9185128058
- Lagerholm, Per. (2005). *Språkvetenskapliga uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Lagerholm, Per. (2008). *Stilistik*. Ungern: Elanders.
- LEXIN. <<http://lexin2.nada.kth.se/lexin/>>
- Lindberg, I., Johansson Kokkinakis, S., Järborg, J., Holmegaard, M. (2007). *OrdiL-en korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Rapporter om Svenska som andraspråk 8, 2007.
- LIX <http://lix.se>
- Lundberg, Ingvar & Reichenberg, Monica. (2008). *Vad är lättläst?* Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Malmberg, Per & Bergström, Inger (red.) 2000. *I huvudet på en elev: projektet STRIMS: Strategier vid inläring av moderna språk*. I Upplaga. Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Melin, Lars & Lange, Sven. (2000). *Att analysera text. Stilanalys med exempel*. Lund. Studentlitteratur
- Messick, S. (1993). Validity. Ingår i R. Linn (red.). *Educational Measurement*. Phoenix: American Council of Education and the Oryc Press.

- Milton, James. (2009). *Measuring Second Language Vocabulary Acquisition*. Series Editor: David Singleton, Trinity College, Dublin, Ireland.
- Nation, Paul I.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another language*. Cambridge University Press.
- Nationalencyklopedien (u.å.).
<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/nordiska-spr%C3%A5k>
- Norling, Martina. (2015). *Förskolan -En Arena För Social Språkmiljö och Språkliga processer*. Doktorsavhandling. Märradalen University Press Dissertations.
- O'Malley, M. J., Chamot, A.U., Stewner-Manzaranes, G., Kupper, L. & Russo, P. Rocco. (1985). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning. A Journal of Research in Language Studies*. Vol. 35, Issue 1, March 1985. S. 21-46
- O'Malley, M .J. & Chamot, A.U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Oxford, Rebecca L. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. Boston, Mass: Heinle & Heinle.
- Oxford, Rebecca L. (2003). *Language Learning Styles and Strategies: An Overview*. Shawn Loewen and Jenefer Philip. *Instructed Second Language Acquisition*. 2012.
- I Mackey, Alison & Gass, Susan, M. (2012). *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. Malden, MA: Blackwell Publishing, Ltd.
- SAOB = *Ordbok över svenska språket utgiven av Svenska Akademien 1898–*. Lund: Gleerups.
- SAOL. Svenska Akademinens ordlista över svenska språket. <https://svenska.se/saol/>
- Skollag (2010: 800) SL 29 kap 3§.
https://www.riksdagen.se/sv/dokumentlagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Skolverket (2011). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Språkbankens korpus sökningssystem Korp, <https://spraakbanken.gu.se/korp/>
- Tengberg, Michael. (2016). Rätt mätt? Ingår i *Kapet*, Vol. 12, nr 1, ss. 21-37
Karlstadsuniversitet.

Viberg, Åke. (1994). Andraspråksinläring i olika åldrar. I Ceru, Eva. *Svenska som andraspråk: Mera om språket och inläringen*. Lärarbok. Stockholm: Natur och Kultur. Ss. 13-83.

Vetenskapsrådet (2011). God forskningssed. (Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011.) Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1 Samtyckesformulär

Samtycke att delta i en studie om ordinlärningen och användningen av ordinlärningsstrategier hos elever på Språkintröduktion

Studien genomförs inom magisterkursen i Svenska som andraspråk på Institutionen för svenska vid Göteborgs Universitet. Studiens syfte är att undersöka hur användningen av olika strategier vid inlärningen av ord och fraser påverkar inläraernas språkutveckling. Jag är särskilt intresserad av att undersöka hur användningen av olika inlärningsstrategier hjälper eleverna att förstå och lära sig de som lära sig ämnesrelaterade ord och ord med förstavelser.

Studien genomförs i huvudsak genom ett test i ordkunskap och läsförståelse och en enkätundersökning om användningen av inlärningsstrategier.

Det insamlade materialet kommer att behandlas konfidentiellt. Din skola, den ort där du studerar och ditt namn ska inte namnges i uppsatsen. Du garanteras därmed anonymitet. Materialet som samlas in ska endast användas i detta syfte och det kommer att förvaras så att ingen obehörig person kan ta del av det.

Det är helt frivilligt att delta i studien och du kan avbryta din medverkan när du vill. Tack för att du är med i undersökningen!

Saadat Karimi

Jag har tagit del av informationen och samtycker till att delta i denna studie.

Namnsteckning

Namnförtydligande

Bilaga 2 Enkät *Funderingar kring språkinlärning i SVA*

1. Vad har du för modersmål? _____
2. Hur länge har du varit i Sverige? _____
3. Hur många timmar i veckan får du undervisning i svenska som andraspråk?

4. Ungefär hur många timmar i veckan tränar du själv (gör läxor, läser, tränar på grammatik, översätter, m.m.) i efter lektionstid? _____
5. Kan du engelska/franska/tyska/spanska eller annat europeiskt språk?
Ja Nej

Om Ja, vilket? _____
6. Vad tror du är viktigt när du lär dig svenska? (t.ex. att förstå, kunna grammatik, kunna skriva rätt, tala rätt, öka ordförrådet, allt detta eller annat).

7. Hur gör du när du lär in glosor (nya ord och fraser)?

8. Vad har du svårast att lära dig i svenskan? Sätt kryss.
 - Förstå långa ord
 - komma ihåg (ange i så fall vad det är)

- stava rätt
 - uttala rätt
 - använda korrekt preposition
 - använda partikelverb
 - ordföljd
 - verbböjningar
 - böjning av substantiv
 - böjning av adjektiv
 - val av rätt ord
 - annat? Ange exempel
-
-

9. Vad har du lätt för att lära dig i svenskan?

- Förstå långa ord
- Låneord
- Tekniska ord
- Ord/begrepp som förekommer i kemi, fysik, biologi
- Ord/begrepp som förekommer i samhällskunskap, geografi, historia
- Ord som förekommer i noveller
- komma ihåg (i så fall vad exakt)
- stava rätt
- uttala rätt
- använda korrekt preposition

- använda partikelverb
 - ordföljd
 - verbböjningar
 - böjning av substantiv
 - böjning av adjektiv
 - val av rätt ord
 - annat? Ange exempel
-

10. Vad tror du det beror på att du har lätt för vissa saker och svårt för andra?

- Ordens form (t.ex. långa ord eller ord med förstavelser)
- Har svårt att komma ihåg (i så fall vad exakt)
- konsonantkombinationer som stör t.ex. uttal eller rätt stavning
- svenska vokaler som är svårt att uttala rätt
- använda korrekt preposition
- använda partikelverb
- ordföljd
- verbböjningar
- böjning av substantiv
- böjning av adjektiv
- val av rätt ord

annat?

Ange

exempel

11. Vad gör du om du **inte förstår** en glosa (nytt ord) i en text som du läser?

12. Hur gör du för att **förstå** obekanta ord i texten? **Markera** gärna bland de nedanstående sätt **eller ange eget**:

-
- Slår upp ordet i lexikon (svenskt-modersmål),
 - Slår upp i ordbok (svensk-svensk)
 - Tänker om det finns ett liknande ord på det språket jag kan
 - Bryr mig inte om det, hoppar över det
 - Bryr mig men fäster mig inte vid det
 - Man förstår ju sammanhanget (innehållet) i alla fall
 - Läser meningen före och efter
 - Associerar till liknande ord
 - Läser två eller fler gånger
 - Prickar för och går tillbaka senare
 - Försöker gissa ordets betydelse utifrån sammanhanget
 - Även om jag förstår sammanhanget utan hjälp av glosan så slår jag upp det nya ordet eller uttrycket för att ta reda på betydelsen. Jag lär mig mer då.

- Skriver orden flera gånger
- Försöker förstå innebörden i ordet
- Försöker förstå hur meningen är uppbyggd
- Tänker på översättningen

12. Hur gör du för att **komma ihåg/minnas** nya ord? Ange eget och/eller markera bland de nedanstående strategierna:

- Läser ordet högt
- Skriver orden i meningar
- Bokstaverar orden
- Läser och skriver de nya orden i listan
- Tar fem ord i taget, repeterar från början, tar om igen

14. Har du några speciella minnesknep för att komma ihåg ord? Vilka?
t.ex.

- uttalar orden som de stavas, typ DE-LE- GE-RING
- kopplar orden till något ord på mitt modersmål
- associerar till olika saker
- hittar på en mening själv
- tar hjälp av andra språk
- annat _____

15. Hur tar du hjälp av bilder som finns vid texten?

16. Tycker du att du bäst minns

- det du ser?
- det du hör?

17. Tror du att du övar dig bäst att förstå talad svenska om du vid första presentationen av en ny text

- bara lyssnar?
- lyssnar och samtidigt ser texten?

18. Tycker du att du har nytta av det du kan i andra språk när du lär dig svenska?

- Ja Nej

Om Ja, ge gärna exempel

19. På lektionerna, lyssnar du aktivt när dina kamrater svarar?

20. Tycker du att du lär dig något av deras svar?

21. Föredrar du att arbeta i en grupp där deltagare

- Kan mer än du själv?
- Kan mindre än du själv?

Varför? _____

22. Du har nyss gjort Nationellt Prov i Läsförståelse i SVA. Kunde du alla ord i de texterna? Om nej, vilka ord du inte kunde innan? Ge några exempel:

23. Var det något särskilt med de ord du kom ihåg?

24. Var det något särskilt med de ord du glömt?

25. Vad gjorde du för att förstå texterna på läsförståelseprovet?

- Läste om mening
- Läste om ett stycke från början
- Försökte summera innehållet i ett stycke
- Ställde frågor till dig själv om textinnehållet för att kontrollera din egen förståelse

26. Vilken/vilka text var svårast?

- Novellen
- Ena dikten/ båda dikterna
- Ena debattartikeln/ båda debattartiklarna
- Vetenskapliga artikeln (forskningsstudien)
- Tidningsartikeln

- Krönikan (faktatexten med bilderna)
- utdrag ur den översatta romanen

Stort tack för din medverkan!

Bilaga 3 Utdrag ur häftet *Ordkunskap. Ord om politik*

REPARATIONSKURS

ORD

Ord om politik

A. Ta reda på betydelsen

Ringa in rätt förklaring till ordet i fet stil. Försök först lista ut betydelsen med hjälp av sammanhanget. Använd ordbok om du är osäker.

1. I **kampanjen** inför valet lovade mitt parti att de skulle ordna så att unga människor får jobb.

kampanj

- a. arbete för påverka folks åsikter
- b. broschyr eller affisch
- c. annat ord för riksdagen

2. Syftet med svenskt **bistånd** till u-länder är att minska fattigdomen i världen.

bistånd

- a. anfall, krig
- b. flyktingmottagning
- c. ekonomisk hjälp

3. – Vi kan inte lova att vården ska bli bättre detta år, sa ministern. Men vi har startat **processen**.

process

- a. framgång, seger
- b. en ganska långsam förändring
- c. resan tillbaka till hur det var

4. När du röstar väljer du ett parti som ska **representera** dig i riksdagen.

representera

- a. tala för någon annan
- b. bjuda in, ta emot
- c. informera

B. Träna

I rutan har du de 16 orden från övning A. Till vänster har du förklaringarna. Para ihop dem genom att skriva rätt ord efter förklaringarna.

1. arbete för att påverka folks åsikter = _____

2. bestämma sig för vad man tycker = _____

3. dela upp och sprida = _____

4. det som de flesta tycker = _____

5. ekonomisk hjälp = _____

6. en ganska långsam förändring = _____

argument

bistånd

effekt

engagemang

fördela

jämlikhet

jämställdhet

kampanj

D. Släktord

Förklara vad orden i fet stil i meningarna nedan betyder. De är släkt med orden i övningarna A–C. Ta hjälp av det du lärde dig där. Använd ordbok om du är osäker.

1. Tobias såg på tv hela kvällen istället för att läsa på till provet. Dagen efter insåg han att det var en ganska dålig **prioritering**.

Han hade valt fel, borde ha pluggat istället.

2. På skolan har vi ett elevråd. Där sitter en **representant** från varje klass.

3. – Ursäkta, skulle du kunna **bistå** mig med några kronor? Jag måste med bussen till Malmö och har glömt plånboken hemma.

REPARATIONSKURS

ORD

Ord om politik

E. Politikerprat

Här har du sex verb som ofta används när journalister berättar om vad politiker säger. Alla går att byta ut mot "sa", men poängen med dem är att de berättar något om *hur* och *varför* saker sägs. Para ihop dem med rätt förklaring genom att skriva rätt siffra framför rätt bokstav. Du kommer att behöva en ordbok.

- | | |
|-------------|---|
| 1. anse | ___ a. begära, säga att det måste bli som man själv vill |
| 2. betona | ___ b. påstå, mena att detta är helt sant |
| 3. försäkra | ___ c. lova |
| 4. hävda | ___ d. trycka särskilt på, mena att detta är särskilt viktigt |
| 5. kräva | ___ e. mena att det kan bli dåligt om man inte gör rätt |
| 6. varna | ___ f. tycka |

F. Motsatsord 1

När man pratar om politik handlar det ofta om motsatser. Rött mot blått, vänster höger och så vidare. Nu ska du få bekanta dig med fler sådana **motsatspar**. Ta till vad orden till vänster betyder. Du kommer att behöva en ordbok. Para ihop den förklaring till höger genom att sätta ut rätt siffra.

- | | | |
|-------------------|-----|---------------------------------|
| 1. diskriminera | ___ | a. de flesta, mer än hälften |
| 2. extrem | ___ | b. gäller många länder |
| 3. global | ___ | c. kraftig minskning |
| 4. internationell | ___ | d. något man får eller får göra |
| 5. kollektiv | ___ | e. positiv till förändringar |

G. Motsatsord 2

Här har du användning av orden du bekantade dig med i övning F. Vilket av orden i motsatsparen passar in i meningen?

- rättighet ↔ skyldighet** Att rösta i valet är inte bara något som du har rätt att göra. Det är faktiskt också din _____ att göra det.
- nedskärningar ↔ utbyggnader** Jag är så trött på alla _____ inom sjukvården. Snart får man väl åka utomlands om man ska kunna få hjälp.
- internationella ↔ nationella** John har massor av _____ kontakter: en bror i Holland, en kusin i Canada och hans tjejs pappa bor i Finland.

Bilaga 3 Utdrag ur häftet *Ordkunskap. Ord med förstavelser***A. Ta reda på betydelsen**

Här ger inte sammanhanget mycket stöd när du ska lista ut ordens betydelse. Hjälpa av förstavelserna. En lista på sådana och vad de står för finns sist i häftet med rätt förklaring.

1. Den här nyheten är ju helt **inaktuell**.

a. väldigt aktuell, helt ny

b. inte alls aktuell

2. Priset som står här ... är det **inklusive** moms?

a. momsen ingår

b. momsen ingår inte

B. Träna

Nedan har du de 16 orden från övning A. Till höger har du förklaringarna. Para ihop dem genom att skriva rätt förklaring efter orden.

1. demontera = _____
2. diskvalificerad = _____
3. desinformation = _____
4. exotisk = _____
5. extern = _____

backa, dra sig tillbaka enformig, samma person som flyttar in i landet inte alls aktuell inte populär alls
--

C. Använd orden

I rutan har du orden från övning A och B. Pröva nu att använda dem själv – sätt in dem i meningarna nedan. Du kan behöva böja orden för att de ska passa in.

1. – Jag är så trött på att semestra på Öland. Kan vi inte åka till något mer _____ ställe?
2. Först satte vi upp tältet. Sedan _____ vi det igen.
3. Det finns ingen här som kan lösa problemet. Vi måste ha _____ hjälp.

demontera diskvalificerad desinformation exotisk extern homogen
--

D. Släktord

Förklara vad orden i fet stil i meningarna nedan betyder. De är släkt med orden i övningarna A–C. Ta hjälp av det du lärde dig där. Använd ordbok om du är osäker.

1. Tv-journalisten anklagades efteråt för att ha **desinformerat** tittarna. Han hade till exempel påstått att alla muslimer bar slöja.
-

2. Skolan hade hyrt in en **illusionist** som uppträdde i aulan. Han var fantastiskt duktig. Han sågade till exempel itu Robban i 8C och när han ropade "abrakadabra" försvann rektorn.
-

E. Förstavelser som ger motsatsord 1

Nu ska du jobba med att tillverka motsatsord. Men först måste du bekanta dig med orden som du ska hitta motsatserna till. Para ihop orden till vänster med förklaringarna genom att skriva rätt bokstäver i rutorna.

1. Jennifer var en väldigt **kompetent** målvakt.

2. Det blev en väldigt **lyckad** fest.

3. Bankrånarna hade **maskerat** sig.

a. befallning, instruktion

b. det är meningen att alla ska få veta

c. förstå betydelsen av

d. klätt ut sig för att inte bli igenkända

F. Förstavelser som ger motsatsord 2

Med hjälp av förstavelser kan man tillverka ord som ger motsatsen till det ord som förstavelserna sitter ihop med. Ett exempel: o + trevlig = otrevlig. I rutan har du flera förstavelser som kan fungera så. Använd dem nu tillsammans med orden nedan för att bilda motsatsord. Du kommer att behöva en ordbok.

o-	miss-	in-	de-	van-
kontra-	dis-	anti-	ill-	

ex: trevlig ↔ otrevlig = inte trevlig

1. kompetent ↔ _____ = oskicklig, klantig

2. lyckad ↔ _____ = dålig, blev inte som man hade tänkt

3. maskera ↔ _____ = avslöja, ta av masken