

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för svenska språket

” Om man inte kan ämnet blir man bara översättare, inte  
studiehandledare.”

En studie om hur studiehandledare förklarar ord.

Gisela Bohlin

SSA220 15 hp  
Ämne: Svenska som andraspråk  
Termin: VT19  
Handledare: Sofie Johansson

## Sammandrag

I skolan är studiehandledare en extra resurs som stöttar nyanlända elevers kunskapsutveckling på deras modersmål. I denna studie undersöks vilka förutsättningar studiehandledare har att förklara och översätta ord, vilka metoder de använder och huruvida det finns en problematik kring översättning och ordförklaring. En teoretisk utgångspunkt i studien är ordkunskap och begrepp inom ordförrådsforskning. Genom en kombination av metoder; enkät, ordtest och intervjuer belyser studien studiehandledares olika förutsättningar och rapporterade upplevelser. Av enkäten framkommer det att i stort sett samtliga respondenter studiehandleder i både NO- och SO-ämnena och att 70% av respondenterna studiehandleder på flera stadier. Det innebär att de behöver vara insatta i fler ämnen och årskurser än utbildade lärare. De flesta respondenter har en akademisk utbildning. 16 av 35 har lärarbakgrund från hemlandet och en majoritet tycker inte att det är så svårt att förklara ord för elever. 50% uppger emellertid att om de får problem beror det på att de inte förstår det svenska ordet och att det är svårt att finna motsvarande ord på modersmålet. Inom respondentgruppen finns en stor variation mellan ordtestresultaten som även indikerar en samvariation mellan ordförrådets bredd och djup. Detta visar att studiehandledare är en heterogen grupp med olika förutsättningar att översätta och förklara ord. I intervjuerna beskrivs vikten av att ha språkliga kompetenser i både modersmål och svenska samt goda ämneskunskaper för att kunna förklara ord och begrepp för elever, vilket varierar inom gruppen. NO är det ämne som upplevs som svårast att översätta och förklara ord i eftersom faktatexterna innehåller många ämnesspecifika och abstrakta begrepp. Även kulturspecifika ord i NO och SO anses vara problematiska. I både enkät och intervjuer framkommer det att den största utmaningen är att förklara ord för elever med dåliga förkunskaper som inte kan begreppen på modersmålet. Det räcker då inte med en kort översättning utan krävs längre förklaringar av ämnesinnehållet. Studiehandledarna uppger att de använder en stor variation av olika metoder och lyfter fram bildmediet som den överlägset bästa metoden för att göra en snabb ordförklaring.

Nyckelord: Studiehandledning, ordförråd, ordförklaring, översättning, stöttning på modersmål, nyanlända elever.

# Innehållsförteckning

1. Inledning .....	1
1.1. Bakgrund.....	1
1.2. Studiehandedning.....	2
2. Syfte och frågeställningar .....	5
3. Teoretiska utgångspunkter och begrepp.....	6
3.1. Begrepp inom ordförrådsforskning.....	6
4. Tidigare forskning.....	9
4.1. Forskning om läsförståelse och ordförståelse i skolans ämnen .....	9
4.2. Forskning om att översätta, förklara och lära ut ord.....	12
4.3. Forskning om studiehandedning.....	14
5. Metod .....	17
5.1. Urval och respondenter .....	18
5.2. Material och genomförande .....	19
5.2.1. Enkät.....	19
5.2.2. Ordtest .....	20
5.2.3. Intervjuer .....	22
5.3. Etiska överväganden .....	22
5.4. Kodning och analys.....	23
6. Resultat.....	24
6.1. Enkät och ordtest.....	24
6.1.1. Frågeställning 1 .....	25
6.1.2. Frågeställning 2 .....	31
6.2. Intervjuer.....	33
6.2.1. Presentation av sex intervjuer.....	33
6.2.2. Presentation av intervjumaterialet utifrån frågeställningar .....	37
7. Diskussion och slutsatser .....	43
7.1. Vilka förutsättningar har studiehandedare att förklara och översätta ord för nyanlända elever? .....	44
7.2. Hur beskriver studiehandedare att de går tillväga för att göra bra ordförklaringar och översättningar och vilka utmaningar ser de i detta arbete?...47	47

8. Sammanfattande reflektioner .....	49
Litteraturförteckning .....	50
Figur- och tabellförteckning .....	55
Bilaga 1 .....	56
Bilaga 2 .....	59

# 1. Inledning

## 1.1. Bakgrund

Studiehandledning på modersmålet är en viktig stödinsats för att stödja nyanlända elevers kunskapsutveckling i olika ämnen (Skolverket 2015:5). Studiehandledares uppgift är att stötta elever så att de kan fortsätta utveckla sina kognitiva färdigheter parallellt med sin språkliga utveckling i det svenska språket. Ofta innebär det att mycket tid ägnas åt att förklara ords betydelse och texters innehåll för elever (Skolverket 2015:21-22). Ordförståelse är centralt när det gäller läsförståelse, så det är viktigt att eleverna får ord förklarade för sig för att kunna förstå innehållet i lärobokstexter (Nation 2013: 352). I mitt möte med verksamma studiehandledare och ämneslärare har jag fått olika problem beskrivna för mig som berör studiehandledarnas förutsättningar att stötta elever i sitt lärande. En del studiehandledare har inte varit i Sverige så länge och haft möjlighet att tillägna sig skolspråket och de ämnesspecifika orden ordentligt. Många har inte en pedagogisk utbildning utan har en akademisk examen inom något annat yrkesområde och kan vara osäkra på hur man lär ut. De nyanlända eleverna utgör dessutom en heterogen grupp med olika skolbakgrunder vilket kräver att studiehandledningen anpassas individuellt efter elevernas olika behov (Skolverket 2015:12). Det förekommer att studiehandledare inte får förutsättningar att förbereda studiehandledning så att textinnehåll och ord kan förklaras och bearbetas på ett genomtänkt sätt (Skolinspektionen 2017:6). Att snabbt översätta ett ord är inte så lätt eftersom ord får sin specifika betydelse i kontexten och kan ha olika betydelseomfång i olika språk. Det framkommer i flera studier att studiehandledare har en komplex uppgift som de dagligen behöver bemästra (Rosén 2018:182,188).

Forskning om studiehandledning har aktualiserats först under senare år i samband med att fler studiehandledare anställts i skolorna eftersom antalet elever med utländsk bakgrund ökat. Skolinspektionen framhåller i sin kvalitetsrapport att det råder en ”bristande kännedom om och förståelse för studiehandledarens uppdrag”

(2017:5). Deras arbetsmetoder är inte så transparenta för andra vuxna i skolan eftersom ett annat språk än svenska används och därför är det viktigt att studiehandledares arbetsinsatser synliggörs. Skolinspektionens rapport betonar att studiehandledning är ett pedagogiskt uppdrag som inte får reduceras till att enbart handla om översättning och tolkning (Skolinspektionen 2017:6).

Studiehandledarnas arbetsuppgifter skiftar och många hävdar att de gör så mycket mer än att *”bara översätta”*, men det är viktigt att inte underskatta komplexiteten i arbetet med att översätta ord från svenska och förklara dem på elevernas modersmål. Det är inte något man *”bara”* gör. Studiehandledarnas stöttning är väldigt viktig för att nyanlända elever ska kunna utveckla sina kognitiva färdigheter parallellt med den språkliga utvecklingen i det svenska språket och därför vill jag närmare undersöka vilka förutsättningar de har för att utföra detta arbete och hur de går tillväga när de översätter och förklarar ord för elever.

## **1.2. Studiehandledning**

Detta avsnitt ger en bakgrund till studiehandledning på modersmålet som stödåtgärd till nyanlända elevers lärande. I EU-kommissionens rapport *”language teaching and learning in multilingual classrooms”*, baserad på forskning och praktik om skolframgång och integration, presenteras förslag till politiker och beslutsfattare om hur medlemsländer kan förbättra nyanlända elevers möjligheter till skolframgång och integration (EU-kommissionen 2015). Ett av många förslag på makro- och mikronivå innefattar *”rapid transition from reception classes to immersion in mainstream classes with support”* (EU-kommissionen 2015:83) där stöd för att förstå undervisningen kan ges av *”bilingual mentors and teacher assistants”* (EU-kommissionen 2015:83). I Sveriges Skolförordning står det inskrivet att *”en elev ska få studiehandledning på modersmålet om eleven behöver detta”* (Skolförordningen 2011: kap 5. §4). Studiehandledning är en stödinsats som ska anpassas efter elevens behov och kan ges under en eller flera terminer beroende på elevens förkunskaper och ämnens komplexitet (Skolverket 2015:18). Syftet är att *”använda elevens modersmål som ett redskap i kunskapsutvecklingen i olika ämnen”* (Skolverket 2015:21) och kan ges före, under eller efter lektioner. För att en elev ska få en bättre

förståelse för ämnet och lära sig nya ord föreslår Skolverket att studiehandledaren kan ”sammanfatta innehållet och fokusera på centrala ord och begrepp i sammanhanget och förklara dem med hjälp av modersmålet” (Skolverket 2015:21). Vidare menar Skolverket att studiehandledning kan ge en förförståelse i ämnet om det ges före lektion eller kan repetera och fördjupa elevens kunskap efter en lektion. Dessutom kan studiehandledaren få syn på elevens behov under lektionen och ”bekräfta centrala ord och begrepp samtidigt som ämnesläraren går igenom avsnittet” (Skolverket 2015:23). För att stötta eleverna i olika ämnen krävs att studiehandledaren är insatt i olika kursplaner och har ”inblick i det som är karakteristiskt för ämnet vad gäller innehåll och språkbruk” (Skolverket 2015:27). Det finns inga angivna krav på studiehandledares kompetens utan det är upp till rektor att avgöra lämplighet vid anställning. För att det ska bli en framgångsrik stödinsats nämner Skolverket (2015) att det är viktigt att studiehandledaren behärskar modersmålet, har en utvecklad språklig medvetenhet, är pedagogiskt kunnig, är förtrogen med svensk skola och är ämneskunnig i de ämnen som ska studiehandledas. Samtidigt påpekas att ”få studiehandledare har sådana ämneskunskaper att de kan studiehandleda i skolans samtliga ämnen” (Skolverket 2015:32-33).

Skolinspektionen (2017:24) skriver i sin rapport att det är svårt att rekrytera studiehandledare i vissa kommuner och menar att arbetsgivarna måste ta ansvar för studiehandledares kompetens och samverkansmöjligheter med ämneslärare för att säkerställa en god kvalitet i studiehandledningen. I flera av de högstadieskolor som granskats saknas en förståelse för studiehandledarnas uppdrag (Skolinspektionen 2017:20). Det framgår emellertid att de flesta elever tycker att deras studiehandledare är kunniga och hjälpsamma. Några elever framhåller att ”det som är viktigt är att studiehandledaren översätter och förklarar vad begreppen innebär så att man får en bild av vad det betyder” (Skolinspektionen 2017:14). I rapporten framkommer det att både bristande förkunskaper och översättningsproblematik på grund av språkliga och kulturella skillnader försvårar elevernas förståelse av en del begrepp. Studiehandledare behöver både kunna relatera till elevernas tidigare erfarenheter och ha en god förståelse i ämnet för att kunna förklara så att eleverna förstår. Ofta översätter de läromedelstexter och viktiga ord, men många ord kräver

längre förklaringar och det är vanligt att bildstöd används för att förtydliga betydelsen (Skolinspektionen 2017:12, 14). De studiehandledare som har pedagogisk bakgrund eller lång erfarenhet av studiehandledning anser sig ha god kompetens för uppdraget medan en del känner sig osäkra om de gör rätt. Skolinspektionen finner en stor variation mellan studiehandledarnas ämneskunskaper och hur de behärskar den ämnesspecifika terminologin på svenska och på modersmålet (Skolinspektionen 2017:19).

Forskare som observerat studiehandledning som praktik i klassrummet beskriver att studiehandledning skapar ett utrymme för translanguaging (Rosén 2018:191) och konstaterar att transspråkande sker när elever använder olika språkliga resurser för lärande (Rosén, Straszer & Wedin 2017:18). Reath Warren (2016) utgår ifrån teorin om translanguaging i sin forskning då hon menar att studiehandledning på elevernas modersmål möjliggör användning av deras hela språkliga repertoar ”which draw on both old and new language practices” (Reath Warren 2016: 121). Teorin menar att människor inte konstruerar sina tankar på ett specifikt språk utan att varje individ har en individuell uppsättning av språkliga resurser och utvecklar sin egen språkliga idiolekt (Li 2018:19) som består av en enda komplex språklig repertoar ur vilken talaren väljer språkliga drag vid kommunikation (Garcia 2009 i Garcia & Li 2014:22). Li (2018:25) framhåller att flerspråkiga personer har en instinkt att använda hela sin språkliga repertoar och att de bortser från normer och språkliga gränser i situationer då det är viktigt att uppnå en effektiv kommunikation.

Begreppet translanguaging myntades av Cen Williams (1994) och har sitt ursprung i en walesisk undervisningspraktik där det observerades att när tvåspråkiga elever uppmuntrades att använda sina båda språk under lektioner förbättrades deras problemlösningsförmåga och kunskapsförståelse (i Li 2018:15). Flera svenska forskare har valt att använda begreppet *transspråkande* eftersom det beskriver en aktiv dynamisk kommunikationsprocess som går över och bortom språkliga gränsdragningar (Torpsten et al. 2016:32-33 ). Enligt Li kan translanguaging ses som “a process of knowledge construction that goes beyond language(s)” (Li 2018:15). En tillämpning av teorin i undervisningspraktik kan motverka språkliga hierarkier eftersom språk inte ställs emot varandra när användning av alla språkliga resurser uppmuntras (Garcia & Seltzer 2016:24). En translanguaging-pedagogik som



bygger på teorin har utvecklats av bland annat Garcia och Seltzer (2016:23) som beskriver hur lärare kan skapa ett *translanguaging space* i undervisning där elever och lärare använder sina språkliga repertoarer för lärande (Garcia and Li 2014:24,70).

En annan teori som ligger bakom studiehandledarnas arbete är den sociokulturella teorin. Vygotskijs sociokulturella teori om barns utveckling och lärande har ett socialt snarare än ett individualistiskt perspektiv, vilket innebär att lärande sker i ett socialt sammanhang där den sociala dialogen är en resurs för det individuella tänkandet. Vygotskij menar att ”språkets primära funktion är den kommunikativa funktionen” (Vygotskij 2001:38) och att det är ” i ordets betydelse som själva knuten till den enhet som vi kallar språkligt tänkande finns” (Vygotskij 2001:37). Vidare sker barns lärande genom *zonen för närmaste utveckling* med vilket menas att barn kan lära sig svårare saker än de behärskar med hjälp av stöd av en vuxen. Om Vygotskijs sociokulturella teori appliceras i skolsammanhang kan en lärare utmana elever att utföra kognitivt svåra uppgifter genom att samtidigt ge god stöttning (Gibbons 2018:30). Andraspråksforskning visar att kognitivt utmanande undervisning kombinerad med hög grad av stöttning främjar språkinläring (Gibbons 2018:34). Cummins (2017:114-115) menar att stöttning på modersmålet är en central undervisningsstrategi för nyanlända elever som handlar om att göra kunskapsspråket begripligt, att aktivera elevernas bakgrundskunskaper samt att koppla lärandet till elevernas liv.

## 2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka studiehandledares förutsättningar att kunna förklara och översätta ord för nyanlända elever. Vidare är målet med studien att belysa hur studiehandledare beskriver att de går tillväga för att förklara ord för elever i skolans ämnen. Studien avser också ta reda på vilka utmaningar de ser i detta arbete och om det finns någon speciell kategori av ord som de anser vara problematisk och vari problematiken i så fall ligger. En teoretisk utgångspunkt i studien är ordkunskap och begrepp inom ordförrådsforskning. Utifrån detta syfte

och teoretisk utgångspunkt har följande frågeställningar formulerats.

1. Vilka förutsättningar har studiehandledare att förklara och översätta ord för nyanlända elever?
  - a) Hur ser deras olika bakgrund ut vad gäller kompetenser och yrkeserfarenhet?
  - b) Hur ser deras arbetssituation ut vad gäller ämnen och årskurser?
  - c) Hur ser deras ordförråd på svenska ut vad gäller bredd och djup?
  
2. Hur beskriver studiehandledare att de går tillväga för att göra bra ordförklaringar och översättningar och vilka utmaningar ser de i detta arbete?
  - a) Vilka metoder används för att förklara och översätta ord?
  - b) Vilka utmaningar ser de i arbetet med att förklara och översätta ord för elever?
  - c) Finns det någon speciell kategori av ord som de anser vara svår att översätta och förklara och vari ligger i så fall problematiken?

### **3. Teoretiska utgångspunkter och begrepp**

#### **3.1. Begrepp inom ordförrådsforskning**

Eftersom den här uppsatsens fokus ligger på ord är ordkunskap och begrepp inom ordförrådsforskning en teoretisk utgångspunkt i studien. Inom ordförrådsforskning är frekvensbaserade teorier intressanta när det gäller ordinläring. De bygger på iakttagelser att frekvens och repetition i språkets lexikon och struktur har en stor inverkan på en språkinlärares receptiva och produktiva språkliga förmåga (Ellis 2003:6). Forskare som studerar ordförrådets *bredd* och *djup* utgår ofta ifrån frekvensbaserade teorier och forskning visar att ord lärs in efter dess frekvens (Nation 2013: 15). Inom detta forskningsområde utgår forskare ofta ifrån kognitiva teorier som menar att språk inte kan separeras som en egen enhet utan är integrerat i vårt tänkande, vilket i sig präglas av vår uppfattning om världen (Ellis (2003:5).

Forskning som studerar inlärares mentala lexikon och ordförrådets *djup* (exempelvis Fitzpatrick 2009:38-53) beskriver bland annat hur ordassociationer kan kopplas till det episodiska minnet som inbegriper personliga minnen i människans långtidsminne (Ortega 2013:87-88). Denna studie har ingen ambition att göra en undersökning utifrån kognitiv teori utan teorin nämns här eftersom den utgör en grund till de begrepp som används i forskning om ordförråd och ordanvändning som presenteras och diskuteras i uppsatsen.

Nation (2013:49) beskriver vad det innebär att kunna ett ord och menar att man behöver behärska både ordets form, betydelse och användning för att kunna förstå och använda ett ord (se tabell 1). Ordkunskap innebär således ”så mycket mer än att kunna ge en översättning i form av en ekvivalent i modersmålet eller en svensk synonym” (Enström 2013:181). Vidare skiljer Nation (2013) på *receptiv* och *produktiv* kunskap, det vill säga mellan ordförståelse och ordanvändning, vilket kan ses i tabell 1 nedan. Enligt Nation (2013:50) är det lättare att lära sig ett ord receptivt än produktivt vilket innebär att det receptiva ordförrådet är större än det produktiva. Det krävs emellertid förståelse för att kunna använda ett ord, så det finns ingen tydlig avgränsning mellan de två aspekterna (Enström 2013:175). Vid testning av ordförråd är distinktionen mellan receptiv och produktiv ordkunskap viktig eftersom testen behöver utformas på olika sätt (Nation 2013:58).

Tabell 1. Nations definition av vad det innebär att kunna ett ord (2013:49)

<b>Form</b>	
Spoken	Receptive: what a word sounds like Productive: how a word is pronounced
Written	Receptive: what a word looks like Productive: how a word is written and spelled
Word parts	Receptive: what parts are recognizable in a word Productive: what word parts are needed to express its meaning
<b>Meaning</b>	
Form and meaning	Receptive: what meaning does a word form signal? Productive: what word form can be used to express a meaning?
Concept and referents	Receptive: what is included in a concept? Productive: what items can a concept refer to?
Associations	Receptive: what other words does a word make you think of? Productive: what other words could be used instead of this one?
<b>Use</b>	
Grammatical functions	Receptive: in what pattern does a word occur? Productive: in what pattern must this word be used?

Collocations	Receptive: what words or types of word occur with a word? Productive: what words or types of word must be used with a word?
Constraints on use	Receptive: where, when and how often could you be expected to meet a word? Productive: where, when and how often can a word be used?

En vuxen engelskspråkig L1-talare har ett receptivt ordförråd på ungefär 20 000 ordfamiljer (Nation 2013:29). En *ordfamilj* består av ett huvudord, dess böjda former och nära relaterade former (Nation 2013:11). För att begripa innehållet i en engelsk tidningsartikel behöver läsaren förstå ca 98% av det totala antalet ord, vilket motsvarar ca 8000 ordfamiljer (Nation 2013:16). Vidare kan ord delas in efter *frekvens*. Nation (2013:18-19) särskiljer mellan lågfrekventa, medelfrekventa och högfrekventa ord och räknar de 2000 vanligaste orden som högfrekventa och de medelfrekventa till en ordfrekvens mellan 2000 - 9000 ordfamiljer. De högfrekventa orden utgör mer än 80% av en vanlig text. Forskning visar att högfrekventa ord lärs in före lågfrekventa ord vilket innebär att ordtest konstruerade efter frekvensnivå kan mäta en andraspråksinlärares ordförrådsutveckling (Nation 2013:15). *Vocabulary Levels Test* (VLT) är ett diagnostiskt test som togs fram av Nation på 1980-talet och har utvecklats av bland annat Schmitt. Ord testas på frekvensnivåerna 2,3,5 och 10, där nivå 2 testar de 2000 vanligaste orden, nivå 3 de 3000 vanligaste orden och så vidare. Testet består av ett set av trettio frågor på varje nivå där tre ord ska matchas ihop med tre andra alternativ. Testet har en hög validitet och används av forskare för att mäta ordförrådets bredd hos L2-talare (Kremmel & Schmitt 2018: 2,4). Ett VLT-test mäter det receptiva ordförrådets *bredd*, hur många ord en person förstår, men inte ordförrådets *djup* som exempelvis kunskap om ords dubbla betydelser och om ords kombinationsmöjligheter i form av kollokationer (Kremmel & Schmitt 2018:4). Avancerade andraspråksinlärare brukar uppvisa svårighet med kollokationer och idiomatiska uttryck (Ellis 2003:7). Milton (2009) beskriver ordförrådets djup enligt följande:

Depth is generally used to refer to a wide variety of word characteristics, including the shades of meaning a word may carry, its connotations and collocations, the phrases and patterns of use it is likely to be found in, and the associations the word creates in the mind of the user (Milton 2009:149).

I olika språk är ord strukturerade på olika sätt vilket medför en problematik i översättning då ords subtila innebörd och associationer varierar mellan språken (Milton 2009:14). *Inkongruens* mellan språk kan beskrivas med begreppen *konvergens*, då flera ord på L1 motsvarar ett ord på L2, eller *divergens* då ett ord på L1 motsvarar flera ord på L2. Enligt Laufer (1990:578) skapar det sistnämnda ofta större problem då inläraren måste hitta flera alternativa betydelser till ett ord. En svårighet är när ord partiellt överlappar varandra i betydelse. Ordet *morning* borde exempelvis översättas med *natt/morgon* eftersom *en morgon* inte omfattar lika många timmar på svenska, så orden överensstämmer i betydelse enbart till viss del. Ordförståelse kan även försvåras när ords huvudsakliga betydelse utvidgas i exempelvis metaforer (Laufer 1990:585). Ord kan kombineras på olika sätt och innebörden i en kollokation kan vara svår att översätta då delarna inte alltid beskriver helheten. Vidare nämner Laufer (1990:583) att ord som verkar lika kan ha olika *konnotativa betydelser* i de olika språken, som exempelvis ordet ”fet” som kan associeras med både en vacker och ful person i olika kulturkontexter. Ibland saknas även ord på ett språk, ”*a lexical void*”, vilket Laufer uppger som en svårighet eftersom ett nytt koncept måste skapas på L1. Forskare som studerar flerspråkigas *mentala lexikon* menar att ord inte lagras i två separata utan i ett gemensamt lexikon. Orden lagras i fonologiska och semantiska nätverk och inlärare relaterar de nya L2 orden till koncept som redan finns i L1 (Laufer 1990: 575, 584). Detta resonemang stöds av Cummins (1981 se 2017:139) *interdependens-hypotes* som beskriver att det finns ”en underliggande begreppslig förmåga som är gemensam för språk” (Cummins 2017:139) vilket möjliggör tvärspråklig transfer, överföring av begrepp och inlärningsstrategier mellan språken.

## 4. Tidigare forskning

### 4.1. Forskning om läsförståelse och ordförståelse i skolans ämnen

I detta avsnitt redovisas forskning om läsförståelse, ordförråd och ämnesspråk för att närmare belysa ordens centrala roll i studiehandledarnas uppdrag och för att visa på

lexikala svårigheter i skolspråket. En god läsförståelse är viktig för elevers skolframgång och forskning visar att läsförståelsetest och ordförståelsetest har en stark korrelation. Av detta drar Saville-Troike (1991) slutsatsen att "vocabulary knowledge is one of the most important determinants of academic achievements" (Saville-Troike 1991:11). För att kunna begripa innehållet i en text menar Nation (2013:205-208) att man behöver förstå 95-98% av det totala antalet ord och ju fler ord man förstår desto bättre läsförståelse. Om man exempelvis bara förstår 80 % är det svårare att gissa utifrån kontexten eftersom antalet okända ord är större. Läsförståelse har således en stark koppling till det receptiva ordförrådets storlek (Nation 2013: 206-207). Det är emellertid viktigt att uppmärksamma att de 200 vanligaste graforden, vilka ofta är korta funktionsord som exempelvis prepositioner och konjunktioner, täcker 50% av en svensk text (Järborg 2007:69). Qian och Schedl (2004:31) finner i sin forskning att både ordförrådets bredd och djup och ordförrådets storlek baserat på frekvens har betydelse för hur väl elever presterar på läsförståelsetest. Andraspråkselevers läsförståelse förhindras i stor utsträckning av okunskap om ords inbördes relationer, såsom användning av synonymer och polysema ord och om ords kombinationsmöjligheter i kollokationer (Qian & Schedl 2004:31). Läsarens kunskap om ämnet och förtrogenhet med texttypen inverkar även på hur stor grad läsaren kan gissa innehållet (Lindberg 2007: 34). Det är möjligt att ha ett utvecklat ordförråd inom ett visst ämnesområde och samtidigt ha ett begränsat ordförråd i övrigt. Om man behärskar mindre frekventa men betydelsetunga ämnesrelaterade och ämnesneutrala ord kan man således läsa texter inom det speciella området men samtidigt ha svårt att läsa andra texter (Enström 2013:173). Nation (2013: 309-310) har studerat ordfrekvens inom en text och finner förutom en hög frekvens av de vanligaste orden även en hög frekvens av de centrala innehållsorden och menar att ur ett inlärningsperspektiv ökar inlärares möjlighet att lära in nya ämnesord när orden ofta upprepas i texten.

Flera forskare har undersökt språket i läroböcker och konstaterar att läromedel är skrivet med ett abstrakt och informationstätt språk (Kindenberg & Nygård Larsson 2016:129; Olvegård 2016:156). I OrdiL-projektet (2007) har en textkorpus bestående av 1 miljon ord från åtta olika läroböcker i SO och NO från årskurs åtta samlats in. Järborg (2007:87) redogör för hur projektet kategoriserar orden genom

en indelning i a) allmänna högfrekventa ord, b) allmänna abstrakta ord som till viss del kan kategoriseras som engelskans *academic words*, c) allmänspråkliga ämnestypiska ord som återfinns relativt frekvent i läromedel och d) facktermer som är unika för ett specifikt ämne. Skillnad mellan de två första och de två sista grupperna är att de första inte är ämnesanknutna vilket de sista grupperna är. Det innebär att ord i de första grupperna kan förekomma i alla ämnen medan ord i de sista grupperna förekommer i specifika ämnen. Enström (2013:172) menar att avancerade andraspråksinlärare ofta har ett relativt stort ordförråd när det gäller de mest frekventa orden men att de behöver utveckla sitt ordförråd inom de övriga kategorierna. I OrdiL-projektet konstruerades ordtester utifrån OrdiL-korpusen för att testa grundskole- och gymnasieelevers receptiva ordförståelse av långa ord bestående av mer än 4-8 stavelser i SO-ämnena. Resultaten visar att många andraspråks elever och elever med svenska som modersmål har svårt att förstå de ofta betydelsetunga, abstrakta och kulturspecifika substantiven och att andraspråks elever presterar betydligt sämre på testen än elever med svenska som modersmål (Holmegaard 2007:154). Andraspråksinlärare har speciellt svårt för lågfrekventa ord, polysema ord och för allmänna läroboksord som exempelvis ”inflytande” och ”företräda” (Holmegaard 2007:158). Universitetsstudierande med relativt kort tid i Sverige, som utgjorde en referensgrupp i studien, fick goda resultat på ordtesten vilket Holmegaard tror kan bero på deras skolbakgrund, kunskap i europeiska språk samt kunskap om begreppens innebörd på modersmålet (Holmegaard 2007:159).

Vid en analys av läroböcker i historia på gymnasienivå urskiljer Olvegård (2016:158) följande lexikogrammatiska strukturer som kan försvåra läsförståelse för elever med ett andraspråk; ämnesspecifika lågfrekventa ord, ämnesneutrala ord som är frekventa i formellt språk, långa ord som består av fler än sex stavelser, nominaliseringar, lexikala metaforer och passivkonstruktioner. Olvegård (2016:158) beskriver också att för att förstå en historietexts innehåll behöver läsaren inte bara förstå ordens innebörd utan måste också kunna göra inferenser, se samband i texten och exempelvis kunna förstå referensbindning och relationer mellan ord. Nation (2013:311) lyfter även fram att det är viktigt att läsare av ämnesspecifika texter har förmåga att göra lexikala kopplingar och förstå hur ord refererar till andra ord,

exempelvis att ”biologen” och ”vetenskapsmannen” refererar till samma person. Detta kräver både ett brett och djupt ordförråd (Olvegård 2016:158). Vidare redogör Salameh ([www]) för ett projekt som i en longitudinell studie undersökte barns lexikala utveckling av skolspråk i olika ämnen på olika grundskolor i en kommun. Ord (adjektiv, verb och substantiv) valdes ut ur olika läroböcker och testades årskursvis. Samtliga elever visade större svårighet med ord inom matematik jämfört med exempelvis ord i SO och NO (Salameh [www]). I projektet testades en modell där pedagoger lade ett stort fokus på skolordförrådet på elevernas olika språk och gav de flerspråkiga eleverna mycket studiehandledning på modersmålet under lektionerna. Resultaten visade att eleverna i dessa modellklasser nådde mycket bättre resultat på ordtesten inom alla kategorier än flerspråkiga elever i vanliga klasser (Salameh [www]).

#### **4.2. Forskning om att översätta, förklara och lära ut ord**

I denna uppsats uppmärksammas sambandet mellan ordförståelse och läsförståelse och det konstateras att vokabulären i skolans ämnen kan vara svår att förstå för andraspråkstalare. Ytterligare en problematik är översättningsprocessen till modersmålet vilken kan försvåras av olika betydelserelationer mellan ord. Man kan skilja mellan tre typer av ekvivalens; fullständig ekvivalens då orden överensstämmer, exempelvis *julklapp-christmas present*, partiell ekvivalens då ordens betydelse enbart stämmer överens till viss del, t.ex. *grandmother-mormor/farmor* och avsaknad av ekvivalens som exempelvis vid kulturspecifika begrepp som *högskoleprovet* och *Gnosjöandan*. Ords betydelse definieras i relation till andra ord inom samma semantiska fält och ju större skillnad det är mellan språken, när det gäller språk- och kulturtypologiskt avstånd, desto större är ofta skillnaderna i ords betydelser (Enström 2010:63-64). Det kan således vara svårt att finna bra översättningar från svenska till språktypologiskt obesläktade språk.

Nation (2013) menar att vid översättning är det viktigt att rikta uppmärksamhet på ordets underliggande koncept eftersom dessa kan skilja sig åt mellan språken. Ordet *fork* i engelska anspelar på begreppets form, som en klyka, medan i indonesiskan är ordet definierat utifrån dess funktion, att skyffla. Genom att förklara



den underliggande betydelsen får inläraren en djupare förståelse av begreppet och kan lättare förstå ordets användning i andra sammanhang (Nation 2013: 77). Allwood (1983) har undersökt betydelsevariationer i ordet *natur* och diskuterar sammanhangets och situationens roll för förståelse av begreppet. Han förklarar att vi kan ha olika preferensuppfattningar som ofta beror på sociokulturella omständigheter eller förväntningar. Exempelvis kan ordet *naturskydd* innebära att man både planterar och hugger ned skog (Allwood 1983:7). Det är således inte så enkelt att göra en snabb, begriplig översättning och oavsett språk är det alltid problematiskt att förklara ett ord med andra ord (Nation 2013:122).

Hur mycket tid en lärare ska lägga på att förklara ett ord beror på ordets frekvens och på hur centralt ordet är för att förstå innehållet i kontexten (Nation 2013:129). Ordinläring är en kumulativ process där inläraren successivt bygger upp kunskapen om ett ord genom att möta det flera gånger i olika kontexter. Nation menar därför att ordförklaringar bör vara ”clear, simple and brief” (Nation 2013:126). Forskning visar att det finns många fördelar med ordförklaringar på modersmålet eftersom dessa kan vara kortare och tydligare än ordförklaringar på andraspråket (Nation 2013:126). Men man kan även göra kortare förklaringar på andra sätt genom exempelvis att ge synonymer eller kortare definitioner, måla en bild, peka på ett objekt eller visa med kroppsrörelser (Nation 2013:130). Nation menar att långa, omfattande ordförklaringar ska begränsas till centrala begrepp och frekventa ord som inläraren kommer möta ofta. Dessa förklaringar bör syfta till att ge en djupare förståelse för ords innebörd och behöver inte alltid göras vid första mötet med ordet (Nation 2013:117).

Ordförklaringar inom olika ämnesområden kan behöva göras på olika sätt. Kindenberg och Nygård Larsson (2016:137) framhåller att vid läsning av lärobokstexter behöver lärare stötta flerspråkiga elever på olika sätt i olika ämnen. Exempelvis är det viktigt att klargöra och klassificera ord och begrepp i NO-ämnen eftersom det ligger i ämnenas karaktär att systematisera fenomen i omvärlden. En NO-lärare behöver därför göra jämförelser, visa på samband och beskriva unika drag för eleverna. I SO menar författarna att det är viktigt att först göra ett ämnesdidaktiskt innehållsurval innan man bestämmer vilka ord och ämnesbegrepp som ska förklaras. Läraren behöver även förklara sambandsord och exempelvis verb

för att eleven ska förstå sammanhangen (Kindenberg & Nygård Larsson 2016:138). Vidare beskriver Saville-Troike (1991:6) att de andraspråkselever som fick bäst resultat på ämnesprov i hennes undersökning hade fått flest möjligheter att diskutera nya begrepp på modersmålet med klasskompisar och vuxna. Hennes forskning ger en indikation om hur viktigt det är att lärare eller studiehandledare förklarar ord och bygger upp en djupare kunskap om nya, centrala begrepp på elevernas modersmål.

### **4.3. Forskning om studiehandledning**

Nyanlända elevers möte med svensk skola har beforskats ur olika perspektiv. I detta avsnitt redovisas fyra olika studier var för sig för att lyfta fram studiernas genomförande och resultat på ett tydligt sätt. Jenny Nilsson Folke (2015:44,47) utgår ifrån ett elevperspektiv i en longitudinell, etnografisk studie om nyanlända elevers övergång från förberedelseklass till vanlig klass. Hon jämför hur tre olika högstadieskolors förhållningssätt och förutsättningar påverkar elevernas möjligheter till inkludering. Samtliga skolor placerar eleverna initialt i förberedelseklass. Studien följer 22 nyanlända elever under ett år och visar att övergången från förberedelseklass till ordinarie klass upplevs som svår på samtliga skolor (Nilsson Folke 2015:47, 64). I förhållande till undervisning i vanlig klass upplever många av eleverna en större trygghet och bättre pedagogisk kvalitet i förberedelseklassen (Nilsson Folke 2015:71). Flera elever uttrycker ”trötthet” när de beskriver deltagande i vanlig klass och hon citerar en elev enligt följande: ”Dom [i ordinarie klass] har läsa så mycket ord och jag kan inte förstå. Bara som bara gå och sitta, bara lyssna men förstå inte. Och det är tråkigt” (Nilsson Folke 2015:61). Det faktum att skolorna i studien ofta drar ner på omfattningen av studiehandledning när eleverna börjar i ordinarie klass ser Nilsson Folke (2015:72) som en bidragande orsak till att många nyanlända elever har svårt att följa med i undervisningen. Många elever tycker att studiehandledaren hjälper dem att förstå undervisningen och en elev som veckovis samlar ord för att få förklaring av studiehandledaren betonar vikten av att kunna ord och tycker att studiehandledning ger honom möjlighet att utveckla det svenska språket (Nilsson Folke 2015:61-62).

Rosén (2018), Reath Warren (2016) och Rosén et al. (2017), skildrar studiehandledning utifrån studiehandledares perspektiv. Rosén (2018: 182-183) har i en etnografisk, kvalitativ studie intervjuat sexton studiehandledare med varierande bakgrund, ur vilka hon kan urskilja tre kategorier: de som varit lång tid i Sverige och arbetat inom olika verksamheter, de som är relativt nyanlända, samt de som är uppväxta i Sverige och har utvecklat ett skolspråk på svenska som unga. Studiehandledarna i Roséns undersökning saknar ofta pedagogisk utbildning och trots att de har anställning på grundskolor i olika kommuner ser flera respondenter arbetet som temporärt och har en ambition att studera vidare (Rosén 2018:183). Studiehandledarna uppfattar dock sitt arbete som meningsfullt och anser att de stärker elevernas självförtroende och skapar trygghet och engagemang hos eleverna (Rosén 2018:192-193). När studiehandledarna beskriver sitt uppdrag framkommer det hur komplext deras arbete är. Eftersom de har förståelse för elevernas kulturella erfarenheter reder de ibland ut kulturella missförstånd och får agera som länk mellan föräldrar och lärare (Rosén 2018:188-189). Vidare presenterar och förklarar de ämnesinnehåll för elever, vilket Rosén påtalar egentligen är den utbildade lärarens uppgift. Att studiehandledare får ansvar att undervisa nyanlända elever ser Rosén som ett problem då de ofta saknar pedagogisk utbildning och ämneskompetens (Rosén 2018:188,195). Flera studiehandledare beskriver att översättning utgör en viktig del av deras uppdrag. De översätter dels texter som de sen förklarar för eleverna, dels uppgiftsinstruktioner och lärares genomgångar. Rosén (2018:189-190) konstaterar att studiehandledare oftast behöver göra längre förklaringar och menar att det ofta inte räcker med en kort översättning för att eleverna ska förstå. Studiehandledare använder ofta fler språk än svenska och modersmålet i klassrummet eftersom de även hjälper andra flerspråkiga elever. Rosén (2018:191) menar att studiehandledning möjliggör ett *translanguaging-space* där flerspråkiga elever kan utveckla sina språkliga repertoarer.

Roséns studie ingår i ett större projekt som innefattar observation av studiehandledning i praktiken med syfte att beskriva studiehandledarnas huvuduppdrag vilket är ”att stödja eleven i dennes kunskapsutveckling” (Rosén et al. 2017:17). Forskarna urskiljer tre olika praktiker: studiehandledning i klassrummet där studiehandledaren tyst översätter lärarens genomgång eller går runt och hjälper

elever med exempelvis textläsning, studiehandledning i ett angränsande rum som sker vid behov av längre förklaringar och som ofta inbegriper gemensam läsning av text som studiehandledaren översätter och förklarar, samt språkverkstad där nyanlända elever får skrivträning på båda sina språk (Rosén et al. 2017:17-18). Forskarna noterar att studiehandledarna använder kreativa lösningar och multimodala resurser som digitala verktyg, bilder, whiteboards och youtube-filmer för att stötta elevernas lärande. Transspråkande sker eftersom elever och studiehandledare talar flera språk parallellt och använder flerspråkiga resurser för lärande (Rosén et al. 2017:18).

Reath Warren (2016:117) har valt att använda begreppet *Multilingual Study Guidance* istället för *Studiehandledning på modersmål*, vilket används i Skolverkets material (Skolverket 2015), eftersom hon ser studiehandledning som en flerspråkig praktik. Hennes omfattande, longitudinella studie har en ekologisk ansats där bland annat tretton lärarledda lektioner med studiehandledare observerats och spelats in under tre års tid (Reath Warren 2016:122). I artikeln nämns två kategorier av elever, de med ämneskunskaper som behöver hjälp att överföra sina kunskaper till en svensk kontext och de utan ämneskunskaper som behöver en kort introduktion och stöd i ämnena, men det framgår inte på vilket sätt studiehandledning anpassas efter dessa elevkategorier (Reath Warren 2016:117). Reath Warren (2016:123) studerar studiehandledning ur ett funktionellt perspektiv för att undersöka om och på vilket sätt studiehandledning hjälper elever att nå lärandemålen. Genom observationer och intervjuer med fyra studiehandledare urskiljer hon fem områden som beskriver den flerspråkiga praktiken: *omformulering, förklaringar & diskussion, metalingvistisk medvetenhet, medvetenhet om uppgiften* samt *sociokulturell medvetenhet* (Reath Warren 2016:123). Med omformulering menas att studiehandledaren gör korta översättningar av ord eller fraser som efterfrågas av eleven eller som noterats av läraren. Detta förekommer både i klassrumsinteraktion för att förklara ämnesspecifika eller mer generella ord och under högläsning i enskild handledning. Exempelvis översätts ordet ”matolja” i ett matematiskt problem och Reath Warren (2016:124) konstaterar att ämnesområdet inte kan förstås om inte orden i kontexten är begripliga för eleven. Hon visar på flera exempel då studiehandledarna uppmuntrar elever att göra ordlistor och översätta ord. Vidare beskrivs hur

studiehandledare förklarar innehåll i undervisning och i texter och hur de stämmer av elevernas förståelse. De för även metalingvistiska diskussioner för att göra elever medvetna om ords uttal och form och tydliggör innehåll i uppgifter samt uppmuntrar elever att förbättra sina arbeten. Dessutom hjälper de nyanlända elever att förstå den sociala kontexten (Reath Warren 2016:124-133). Reath Warren (2016:138) kommer fram till att de translanguagingpraktiker som identifierats i studiehandledning har positiva effekter på elevernas möjligheter att nå lärandemålen.

## 5. Metod

Syftet med denna studie är att undersöka studiehandledares förutsättningar för att förklara och översätta ord för nyanlända elever. Målet med studien är även att redogöra för hur studiehandledare beskriver att de går tillväga för att förklara och översätta ord för elever och ta reda på vilka utmaningar de ser i detta arbete. Dessa frågor har brutits ned i olika frågeställningar som visas i uppställningen i tabell 2. För att få fram relevant information behövs en kombination av metoder. Studien använder en kvalitativ metod med kvantitativa inslag i syfte att både ge en övergripande bild med hjälp av enkät och ordtest och en fördjupad bild med uppföljande intervjuer. Denscombe (2018: 220, 225) förklarar att en fördel med metodkombination är att forskaren kan få en mer allomfattande bild än om enbart en metod används, men framhåller samtidigt att det är viktigt att klargöra hur de olika metoderna förhåller sig till varandra. Efter en första genomgång av resultatet från enkäten kommer en del frågor med olika svarsalternativ att lyftas ut och integreras i de uppföljande semistrukturerade intervjuerna i syfte att få en mer detaljerad och nyanserad beskrivning, vilket kan bidra till en utveckling av analysen. Ordtesten undersöker bredd och djup i studiehandledarnas svenska ordförråd, vilket ämnar ge en bild av deras förutsättningar att kunna översätta och förklara ord. För att till fullo kunna svara på denna fråga borde även ett ordtest på modersmålet ges, men detta är ej genomförbart på grund av begränsningar i studiens omfång. Vidare kommer resultat av ordtest att jämföras med svar i enkät om upplevelsen av svårigheten i att förklara och översätta ord. Denna fråga som berör utmaningar i arbetet kommer

även följas upp i intervjuerna. Studien har ingen ambition att ge en heltäckande bild av studiehandledares arbetssituation. Fokus ligger i högre grad på studiehandledares kompetenser än på faktorer i deras arbetsmiljö. Det är viktigt att vara medveten om att all data som samlas in via enkät och intervju är rapporterad och baseras på respondenternas upplevelser, vilket inte behöver stämma överens med verkligheten (Denscombe 2018:293). För ett mer träffsäkert resultat skulle studien med fördel ha kunnat kombineras med observationer, men det ryms ej inom denna studies omfång.

*Tabell 2. Uppställning över frågeställningar och metoder för datainsamling*

Frågeställning	Metod
1. Vilka förutsättningar har studiehandledare att förklara och översätta ord för nyanlända elever? a) Hur ser deras olika bakgrund ut vad gäller kompetenser och yrkeserfarenhet? b) Hur ser deras arbetssituation ut vad gäller ämnen och årskurser? c) Hur ser deras ordförråd på svenska ut vad gäller bredd och djup?	Enkät + intervju  Enkät + Intervju Ordtester
2. Hur beskriver studiehandledare att de går tillväga för att göra bra ordförklaringar och översättningar och vilka utmaningar ser de i detta arbete? a) Vilka metoder används för att förklara och översätta ord? b) Vilka utmaningar ser de i arbetet med att förklara och översätta ord för elever? c) Finns det någon speciell kategori av ord som de anser vara svår att översätta och förklara och vari ligger i så fall problematiken?	Enkät + Intervju Enkät + Intervju Intervju

### 5.1. Urval och respondenter

De respondenter som tillfrågats om att vara med i studien är verksamma som studiehandledare på skolor i Västsverige. De har gått eller går en utbildning för studiehandledare vid en svensk högskola. Denna utbildning har vid olika tillfällen getts som uppdragsutbildning för kommuner och för Skolverket under 2016-2019. Studiehandledarnas arbetsgivare har valt ut kursdeltagarna och högskolan har på så

sätt inte kunnat ställa några krav på språkliga förkunskaper. Det är enbart Skolverkets utbildning med 18 deltagare som haft antagningskrav med språkkrav på avklarad kurs i Svenska som andraspråk 3. Totalt har 115 studiehandledare via mejl informerats om studiens syfte och tillfrågats att svara anonymt på en webbaserad enkät och ett digitalt ordtest samt uppmanats att kontakta mig via mejl om de är intresserade av att delta i en intervju. För att få en fördjupad och varierad bild av hur studiehandledare förklarar och översätter ord har sex studiehandledare med hänsyn till en variation av olika modersmål valts ut för intervju. Respondenter för enkät och intervju utgör ett bekvämlighetsurval. En fördel är att de snabbt kan nås via mejl då de är eller har varit studenter i en av mina kurser, vilket även kan generera en högre svarsfrekvens då avsändaren av mejlet inte är okänd. Detta urval begränsar studien på så vis att den omfattar enbart de studiehandledare som valts ut av sina arbetsgivare att få gå en studiehandledarutbildning.

## **5.2. Material och genomförande**

### **5.2.1. Enkät**

Materialet till undersökningen har samlats in under en veckas tid under våren 2019 genom en anonym webbaserad enkät med tio frågor om översättning och ordförklaring i studiehandledning. Frågorna är formulerade med avsikt att ge underlag för att svara på frågeställningarna 1a,b och 2 a,b (tabell 2). För att minimera svarsbördan gavs ibland flera svarsalternativ med möjlighet att ge ett öppet svar om så önskades (se bilaga 1). I enkäten fanns en ambition att även samla in demografiska uppgifter för att få en övergripande beskrivning av respondentgruppen, men en del frågor föll olyckligtvis bort vid överföring till Google formulär. I samband med enkäten ombads deltagarna att fortsätta svara på två anonyma ordtest som mäter det receptiva ordförrådets bredd och djup, vilket ämnar ge en bild av deltagarnas förutsättningar att förklara svenska ord i grundskolans olika ämnen. Inför varje del; enkät, ordtest 1 och ordtest 2 fanns alltid möjligheten att välja att inte delta. På så sätt kunde risken för avbrott på grund av utmattning minskas. Svarstid på enkäten angavs inledningsvis till ca 5-10 minuter,

ordtest 1 cirka 10 minuter och ordtest 2 cirka 40 minuter. En förloppsindikator var inkluderad i formuläret och för att garantera fullständigt genomförande var samtliga frågor obligatoriska, vilket enligt Denscombe (2018:262) emellertid kan få en motsatt effekt. Varken ordtest eller enkät var tidsbegränsade. En nackdel med att använda enkät är att frågorna inte kan justeras under tiden och att det kan vara svårt att få fram den information som ämnas undersöka. Enkäten har därför först utprovats på två studiehandledare som efteråt gav muntliga synpunkter på frågeställningarna.

### 5.2.2. *Ordtest*

Ordtesten syftar till att svara på frågeställning 1c om studiehandledares bredd och djup av ordförråd för att undersöka deras förutsättningar att förklara och översätta ord. Ordesten är framtagen av Johansson och Lindberg i ett stort projekt (CLISS) som analyserade gymnasieelevers språkutveckling i CLIL, content and language integrated learning (Lindberg & Johansson 2019:236). Testen mäter gymnasieelevers ordförrådsutveckling i svenska och svenska som andraspråk och motsvarar engelskans National Levels Test som mäter det receptiva ordförrådets bredd. Testorden har valts ut från frekvensnivåerna 2,3,5 och 10 från en större textkorpus och täcker de 10 000 mest frekventa orden. Frekvensnivå 2 testar de 2000 vanligaste orden, nivå 3 de 3000 vanligaste orden och så vidare. Kultur- och ämnesspecifika ord har plockats bort. Vidare har forskarna inkluderat testord från en akademisk ordlista för att efterlikna det engelska testet. Totalt består testet av 48 frågor där 6 ord testas samtidigt och ska paras ihop med 3 ord med motsvarande betydelse (Lindberg & Johansson 2019:243). Nedan visas ett exempel ur ordtestet.

	Rolig	Inte tillsammans	Färdig	Inget ord passar
1. viktig				
2. klar				
3. kul				
4. ensam				
5. spännande				
6. långsam				

*Figur 1. Exempel fråga ur ordnivåtestet (Lindberg & Johansson 2019:243).*



I det ovannämnda projektet konstruerades även två test, ett synonymtest och ett kollokationstest. I den här studien har enbart kollokationstestet använts. Testet består av 40 frågor där ett adjektiv ska paras ihop med två passande substantiv. Två substantiv är distraktorer med liknande fonologiska eller ortografiska drag (Lindberg & Johansson 2019:244). En testfråga ser ut som i följande exempel:

1. Fast

Vän
Förhållande
Idé
Grepp

*Figur 2. Exempelfråga ur kollokationstestet (Lindberg & Johansson 2019:244).*

En fördel med att använda färdiga ordtest är att validiteten blir högre då det utprovats i en longitudinell studie på olika grupper av testdeltagare. I Clissprojektet fick elever med svenska som L1 mycket bättre resultat än L2-elever på samtliga ordtest även om variationen inom grupperna var stor. L2-elever födda i Sverige presterade sämre än relativt nyanlända L2-elever, vilket författarna menar kan bero på att de nyanlända hade en relativt hög litteracitetsnivå när de började lära sig svenska (Lindberg & Johansson 2019:249). Denna studie har ingen ambition att jämföra testresultaten med Clissprojektet. Det kan bli vilseledande då testen har genomförts under olika förutsättningar. Det är emellertid intressant att jämföra resultatet inom studiehandledargruppen för att se hur heterogen gruppen är och för att se om det finns en koppling mellan språknivå och upplevd svårighet i att översätta och förklara ord. Genomförandet av ordtesten tar relativt lång tid, uppskattningsvis 50 minuter, vilket kan avskräcka många från att göra testet. När det gäller reliabiliteten är det eventuellt en påverkande faktor att testet genomförs online utan övervakning av testdeltagarna. Resultatet ska därför tolkas med varsamhet och kan enbart ge en indikation om ordförrådets djup och bredd hos de respondenter som väljer att delta.

### 5.2.3. *Intervjuer*

Intervjuerna har genomförts när svaren från enkäten och ordtest samlats in och på så vis har intervjufrågorna kunnat justeras utifrån enkätsvaren. Ambitionen är att fördjupa frågorna i enkäten och att synliggöra komplexiteten i studiehandledarnas arbete med att översätta och förklara ord och få en tydligare bild av deras ordförklaringsstrategier. Intervjuerna som är av semistrukturerad karaktär omfattar cirka sextio minuter och frågorna är indelade i olika huvudområden med avsikt att samla in material om båda frågeställningarna (bilaga 2). Fördelen med en semistrukturerad intervju är att de planerade frågorna är samma och svaren kan på så vis lättare analyseras efteråt. Samtidigt finns en flexibilitet att variera intervjun då respondenten har möjlighet att utveckla sitt resonemang och intervjuaren kan följa upp med fördjupande frågor (Denscombe 2018:269). Intervjuerna hålls ansikte mot ansikte, antingen via webben eller i samma rum. De har spelats in och har transkriberats för att vid efterföljande analys lättare kunna finna gemensamma teman mellan intervjuerna och för att kunna göra jämförelser med resultaten från enkäten.

### 5.3. **Etiska överväganden**

I studien beaktas Vetenskapsrådets (1990) forskningsetiska principer under hela processen. Det innebär att individens rättigheter har säkerställts genom informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav (Vetenskapsrådet 1990:6). Respondenterna har via mejl tagit del av studiens syfte, upplägg, frivillighet och anonymitet. Vid utskick av webbaserad enkät upprepades denna information och deltagarna gav sitt samtycke genom att kryssa ja eller nej för deltagande i studien. Denna fråga upprepades också inför varje ordtest. Eftersom det i urvalet fanns arton deltagare i en pågående kurs var det särskilt viktigt att säkerställa anonymiteten och klargöra frivilligheten. Genom att enkäten mejlades ut till 115 personer och var helt anonym kunde denna hänsyn tas. Deltagarna som frivilligt anmält sig till intervjuer har framför allt valts ut på grund av en variation av språk, men forskningsetiska principer har även beaktats så att personen inte varit i beroendeställning till mig. Respondenterna har inledningsvis i den inspelade

intervjun samtyckt till deltagandet och informerats om att de kan avbryta när de vill, att all data kommer att behandlas säkert och konfidentiellt och att datan kommer att redovisas på ett sådant sätt att det inte går att utläsa vem som blivit intervjuad. I studien var det även viktigt att betona nyttjandekravet, att uppgifterna de lämnar enbart kommer att användas i studiens syfte och inte lämnas ut till exempelvis arbetsgivare.

#### **5.4. Kodning och analys**

Studien är kvalitativ eftersom den strävar efter att ge en rik beskrivning genom ett mindre antal intervjuer av en speciell företeelse, nämligen att förklara och översätta ord i studiehandledning. Studien kan beskrivas som deskriptiv och enligt Friedman (2012:181) karakteriseras ofta kvalitativ forskning av en induktiv metod med en öppen frågeställning istället för en hypotes som ska testas. En innehållsanalys för att finna olika teman och mönster har gjorts av materialet från de transkriberade intervjuerna. Studien har även kvantitativa inslag i form av enkät och ordtest. Kvantitativ kodning är ofta mer numerisk medan kvalitativ kodning är mer tolkningsbaserad (Baralt 2012:223). För att analysera resultat från enkät och ordtest har olika svar räknats och sammanställts i olika tabeller för att sedan jämföras i olika parametrar. Vidare jämförs resultat i enkät och ordtest med intervjumaterialet för att ge en rikare beskrivning, vilket kan benämnas som metodologisk triangulering (Denscombe 2018:227). Detta är en småskalig studie som baseras på deltagarnas rapporterade uppfattningar vilket innebär att det inte går att dra några generella slutsatser. Ordtesten genomförs online och det går således inte att kontrollera respondenternas beteende, vilket försämrar validiteten i testen. Vidare innehåller enkäten en del frågor med olika svarsalternativ vilket Denscombe (2018:265) menar kan snedvridera resultaten och snarare återspegla forskarens bild av företeelsen. Vid flera enkätfrågor finns emellertid möjlighet för deltagarna att skriva kommentarer och på så sätt kan deltagares synpunkter fångas upp. Intervjuerna, vilka genomförs ansikte mot ansikte, har högre validitet eftersom det går att kontrollera och bekräfta deltagarens svar under tiden, men samtidigt kan de intervjuade påverkas av intervjuarens ställning och identitet (Denscombe 2018: 293). Det finns en möjlighet

att deltagarna i denna studie berättar det som de upplever som mer passande och korrekt snarare än att ge en sann bild av hur det verkligen förhåller sig.

## 6. Resultat

I resultatet redovisas sammanställningar från enkät, ordtest och intervjuer i syfte att undersöka följande frågeställningar:

- 1) Vilka förutsättningar har studiehandledare att förklara och översätta ord för nyanlända elever?
- 2) Hur beskriver studiehandledare att de går tillväga för att göra bra ordförklaringar och översättningar och vilka utmaningar ser de i detta arbete?

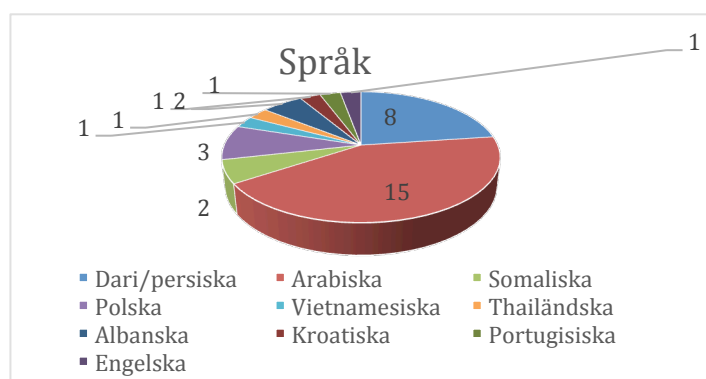
Först kommer resultat från enkät och ordtest att presenteras. Eftersom enkäten berör båda forskningsfrågorna, med tyngdpunkt på den första, disponeras redovisningen av materialet utifrån dessa frågeställningar. Enkät och ordtest kommer att redovisas i samma avsnitt för att synliggöra eventuella kopplingar mellan resultaten. De enskilda intervjuerna presenteras sedan var för sig och följs av en beskrivning av intervjumaterialet utifrån de två forskningsfrågorna.

### 6.1. Enkät och ordtest

En anonym, webbaserad enkät med två ordtest i Google formulär mejlades ut till 115 studiehandledare. Av 43 svar kryssade 6 i att de inte vill delta i studien och av de resterande 35 genomförde 23 det första ordtestet och 19 det andra ordtestet. Två par enkätsvar var identiska och har därför sorterats bort, vilket ger en total svarsfrekvens på 35. Eftersom några frågor om demografisk bakgrund föll bort vid överföring till Google-formuläret är det svårt att få en helhetsbild av respondenternas bakgrund som exempelvis ålder, tid i Sverige och antal talade språk. Datainsamlingen ger emellertid tillräcklig information för att beskriva studiehandledarna i sin yrkesroll.

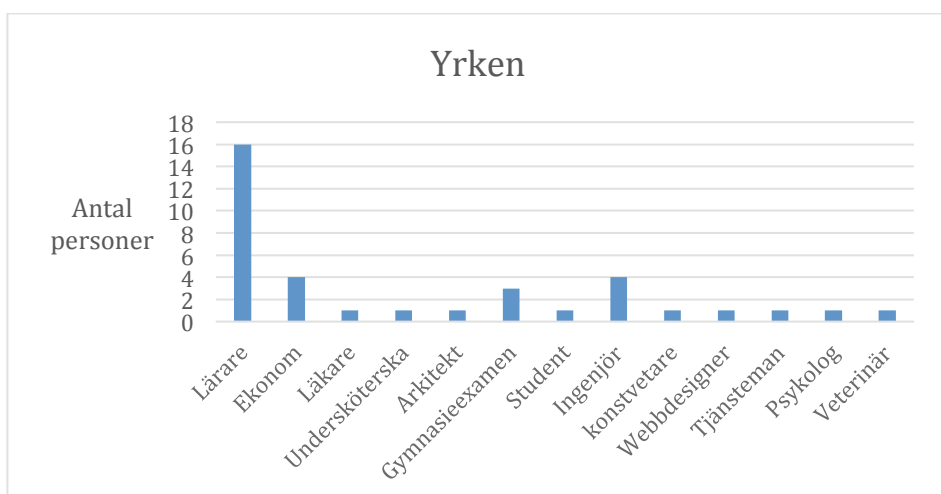
### 6.1.1. Frågeställning 1

Målet med studiens första frågeställning är att undersöka vilka förutsättningar studiehandledare har att förklara och översätta ord för nyanlända elever. För att svara på denna fråga beskrivs först studiehandledarnas bakgrund (frågeställning 1a). Studiehandledare består av en heterogen grupp från många olika länder vilket åskådliggörs i figur 3 som visar de antal språk som respondenterna uppger att de studiehandleder i. Arabiska är det vanligast förekommande språket bland respondenterna och därefter kommer dari/persiska.



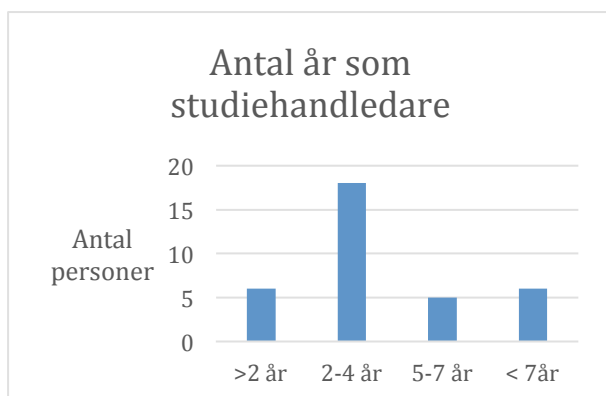
Figur 3. Antal språk i studiehandledning

Figur 4 visar att majoriteten av studiehandledarna har en akademisk utbildning inom en rad olika yrkesområden. Eftersom ordförklaringar till viss del kräver någon slags didaktisk kompetens kan man tänka sig att det är en fördel att ha lärarerfarenhet, vilket även framgår i Skolinspektionens rapport (2017:19). I undersökningen framkommer det att 16 av 35 respondenter har lärarutbildning eller lärarerfarenhet från tidigare anställningar i hemlandet.



Figur 4. Yrken

Vidare förbättras sannolikt förutsättningar att kunna översätta och förklara ord genom erfarenhet i yrket. De flesta respondenterna har varit verksamma som studiehandledare i 2-4 år, men flera uppger att de har arbetat betydligt längre.



Figur 5. Verksamhetsår som studiehandledare

För att närmare svara på frågan om studiehandledares olika förutsättningar att förklara och översätta ord, kan lärarkompetens och yrkeserfarenhet ställas i relation till enkätfrågan om upplevelsen om det går snabbt, tar lång tid, är svårt eller är problematiskt att förklara och översätta ord för elever. En majoritet anser att det går snabbt medan 15 av 35 uppger att det tar tid och kan vara svårt och problematiskt. I tabell 3 kan man utläsa att de med lärarerfarenhet inte tycker att denna uppgift är så mycket lättare än andra yrkesgrupper. Några med längre erfarenhet i yrket upplever till och med att det är svårt och problematiskt, så man kan förmoda att det är många

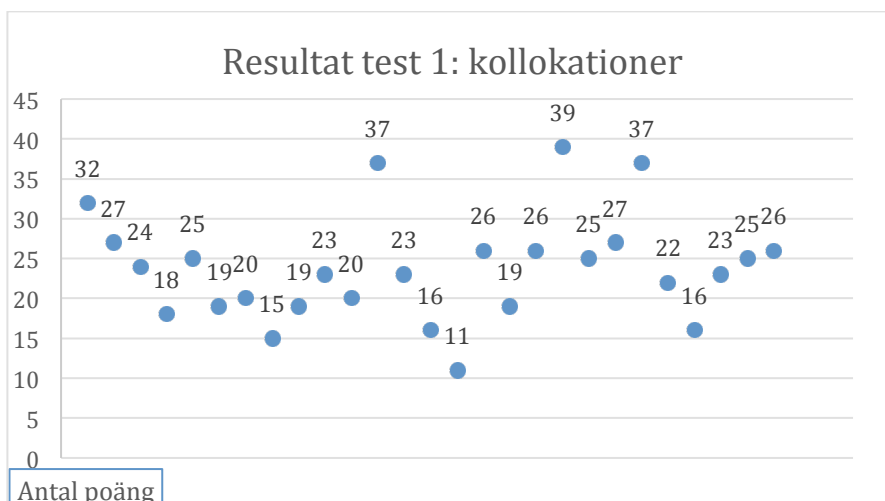
fler faktorer som påverkar studiehandledarnas förutsättningar än dessa två aspekter som har med studiehandledarnas yrkeserfarenhet och yrkesbakgrund att göra.

*Tabell 3. Uppfattning om översättning & ordförklaring i relation till yrkeserfarenhet*

	Antal	>2 år	2-4 år	5-7 år	< 7år	Lärare	Övriga yrken
Snabbt	20	2	11	1	6	11	9
Tar tid	6	2	3	1		2	4
Svårt	8	2	4	2		3	5
problematiskt	1			1			1
<i>Summa</i>	<i>35</i>	<i>6</i>	<i>18</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>16</i>	<i>19</i>

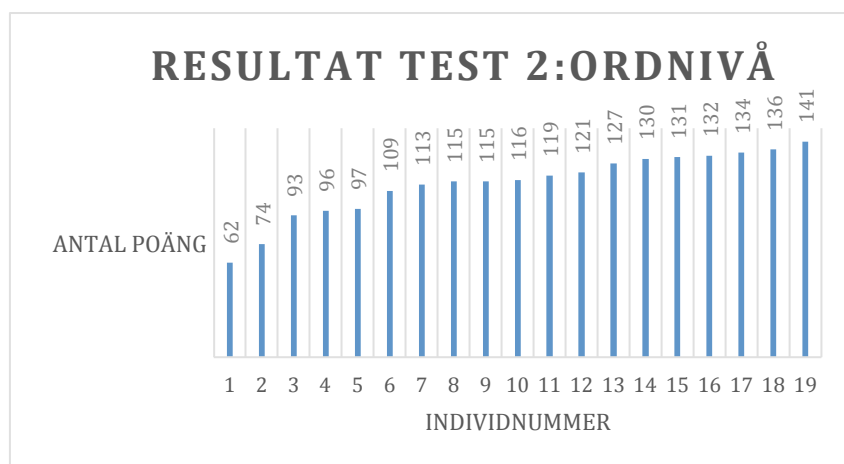
Hur studiehandledningen är organiserad, det vill säga hur studiehandledarnas arbetssituation ser ut (frågeställning 1b), skulle även kunna påverka studiehandledarnas förutsättningar att förklara ämnesinnehåll för elever. En majoritet, ca 70%, uppger att de studiehandleder på två eller flera stadier och 43% studiehandleder samtliga årskurser i grundskolan. Nästan alla studiehandleder i NO och SO och 46% uppger att de handleder i skolans samtliga ämnen. Detta innebär att studiehandledare ofta behöver vara insatta i många fler ämnen och årskurser än sina lärarkolleger.

Frågeställning 1c undersöker studiehandledares ordförråd på svenska vad gäller bredd och djup. Resultatet från ordtesten redovisas i figur 6 och 7 nedan och uppvisar en stor variation inom testgruppen, vilket ger en indikation om att studiehandledare har olika förutsättningar att översätta och förklara ord. Som tidigare nämnts bör vi ha i åtanke att testet genomförts online utan kontroll av testdeltagarnas beteende vilket försämrar testens reliabilitet och testresultaten bör därför tolkas med varsamhet. Av 35 respondenter genomförde 26 ordtest 1 och 19 ordtest 2. Figur 6 visar att av de individer som genomförde ordtest 1, som mäter ordförrådets djup, ligger en del testdeltagare nära testets maxpoäng på 40 medan några ligger långt under medelvärdet 23,7 poäng. Varje prick i grafen representerar en individ.



Figur 6. Resultat ordtest 1, kollokationer

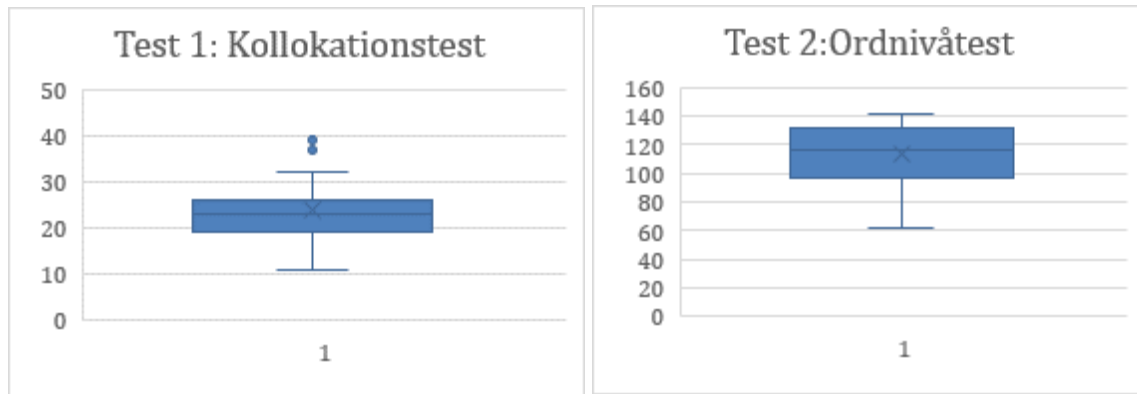
Figur 7 åskådliggör individers resultat från ordtest 2 som mäter ordförrådets bredd och visar att poängen skiljer sig från 62 till 141 av max 144 poäng vilket visar på en stor variation inom gruppen. Medelvärdet ligger på 113,7 poäng.



Figur 7. Resultat ordtest 2, ordnivåtest

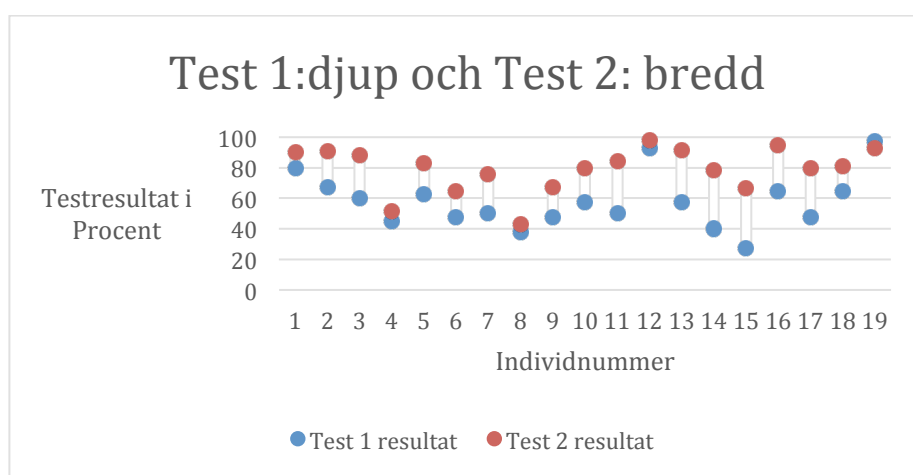
För att jämföra spridningen av testresultaten kan boxplotar med gruppens resultat studeras i figur 8 och 9. Boxarna visar 50% av individerna med liknande resultat och linjerna visar 25% av de som ligger under och över denna grupp. X anger medelvärdet, strecket visar medianen och prickar indikerar extremvärden. Standardavvikelsen är 6,7 i test 1 jämfört med 21,2 i test 2 vilket visar på en större spridning av resultaten i test 2 som mäter ordförrådets bredd.





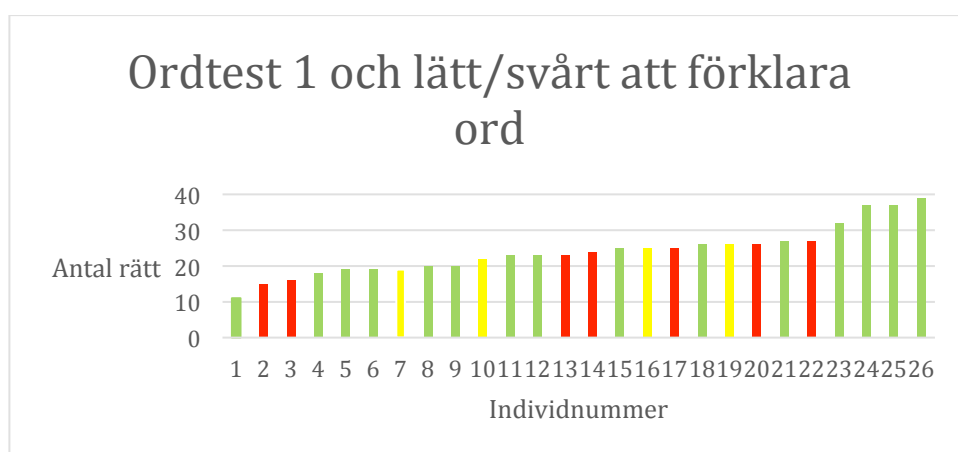
Figur 8. Spridning av resultat, ordtest 1      Figur 9. Spridning av resultat, ordtest 2

Om man jämför testresultaten procentuellt (figur 10) är testresultaten högre i ordtest 2 som mäter ordförrådets bredd än i ordtest 1 som mäter ordförrådets djup, vilket tyder på att kollokationstestet är svårt för deltagarna. Figur 10 indikerar att det finns en samvariation mellan ordkollokationstestet som mäter ordförrådets djup och ordnivåtestet som mäter ordförrådets bredd, vilket visar att respondenter med ett större ordförråd även har en djupare kunskap om ord vad gäller kollokationer och vice versa. Emellertid är det viktigt att beakta att testen enbart mäter det receptiva ordförrådet och visar inte hur testdeltagarna kan använda orden i muntlig och skriftlig produktion (Kremmel & Schmitt 2018:4).



Figur 10. Samvariation mellan ordtest 1 och 2

För att beskriva studiehandledares olika förutsättningar att förklara och översätta ord är det intressant att se om det finns en koppling mellan studiehandledares ordkunskap och upplevelse om att det är lätt eller svårt att förklara ord. Vid jämförelse mellan ordtestresultat och enkätsvar om huruvida det går snabbt, tar tid eller är svårt att översätta och förklara ord går det inte att se någon koppling mellan dessa två parametrar. I figur 11 visas resultat från kollokationstestet samt enkätsvar om upplevelsen att förklara ord. Färgen på staplarna indikerar upplevd svårighetsgrad/tempo (röd indikerar svårt, gul tar tid och grönt går snabbt). Resultat från kollokationstest valdes eftersom det har flest testdeltagare. Figur 11 visar att individer med både låga och höga poäng tycker att det går snabbt. På motsvarande sätt upplever individer med olika testresultat det vara svårt eller ta tid att förklara ord.



Figur 11. Jämförelse mellan ordtestresultat och svårighet att förklara ord

I enkätundersökningen uppger emellertid 50% av respondenterna att en anledning till svårigheten att översätta och förklara ord beror på att de inte riktigt förstår innebörden av det svenska ordet, vilket tyder på att deras egen upplevelse till viss del stämmer överens med de spridda resultaten i ordtesten. Dessa test undersöker emellertid inte ämnesord och begrepp i skolans ämnen specifikt utan ordförrådets bredd och djup, men ger en indikation om respondenternas ordförråd i allmänhet.

Om man inte förstår ett ord är det viktigt att ha strategier för att ta reda på ett ords betydelse. Respondenterna uppger att de använder flera olika strategier, vilket visas i nedanstående tabell.

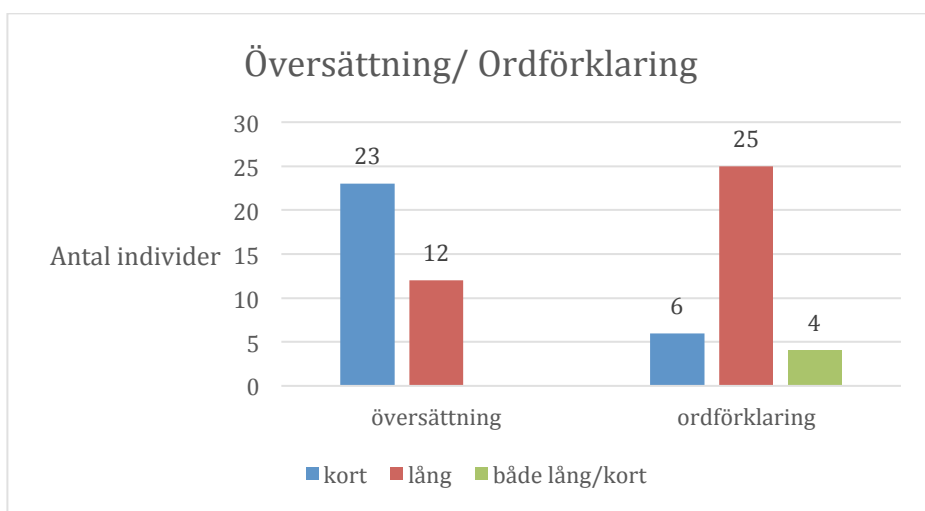
*Tabell 4. Strategier för att ta reda på ett ords betydelse*

<i>Jag slår upp ordet i Lexin eller annan ordbok</i>	29
<i>Jag använder Google translate</i>	13
<i>Jag gissar från sammanhanget i texten eller i talet</i>	20
<i>Jag hoppar över ordet</i>	0
<i>Jag frågar en kollega</i>	19
<i>Jag frågar en elev</i>	2

Vid jämförelse med frågan vilka metoder de använder för att förklara ord för elever kan man utläsa att de som själva slår upp ord i Lexin även nyttjar denna metod i studiehandledningen. Likaså förhåller det sig med de som föredrar Google translate. Detta leder oss vidare till nästa frågeställning som berör ordförklaringsmetoder.

### **6.1.2. Frågeställning 2**

Målet med frågeställning 2 är att undersöka hur studiehandledare går tillväga för att göra bra ordförklaringar och översättningar och vilka utmaningar de ser i detta arbete. Nedan redogörs för frågeställningar 2 a och b som handlar om metoder och utmaningar. Respondenterna i enkäten uppger att de använder en mängd olika metoder såsom kroppsspråk, bilder, korta översättningar, längre förklaringar med hjälp av motsatser och synonymer och förklaringar med hjälp av olika exempel. De flesta gör korta översättningar av några enstaka ord istället för längre översättningar bestående av flera meningar. En övervägande del gör emellertid långa förklaringar på modersmålet. Figur 12 visar att 23 av 35 respondenter oftast gör korta översättningar och 25 av 35 oftast gör långa ordförklaringar. 4 respondenter skriver att de oftast gör både långa och korta förklaringar.



Figur 12. Korta eller långa översättningar och ordförklaringar

När det gäller utmaningar i samband med ordförklaringar och översättningar anges flera olika orsaker till upplevd problematik. Respondenternas svar har i tabell 5 sammanställts enligt svarsalternativen i enkäten.

Tabell 5. Orsak till upplevd problematik vid översättning och ordförklaring

Svarsalternativ:	Antal svar
Det svenska ordet är nytt för mig	18
Eleven har dåliga förkunskaper	23
Det är svårt att hitta ord med motsvarande betydelse på mitt modersmål	18
Det svenska ordet är svårt att definiera	7
Jag känner mig osäker på hur man förklarar på ett bra sätt	2

En stor andel av respondenterna väljer flera svarsalternativ. Det är få som anger att de själv känner sig osäkra på att förklara ord utan svårigheten verkar i högre grad bero på elevernas bristande förkunskaper. Siffrorna i tabellen visar att 66% anser det vara problematiskt med ordförklaringar för elever som saknar ämneskunskaper. 50% uppger att de möter nya svenska ord som de inte riktigt förstår innebörden av och lika många finner det svårt att hitta ord med motsvarande betydelse på modersmålet. Enkäten undersöker inte specifikt om det finns någon speciell kategori av ord som studiehandedare anser vara svår att översätta och förklara, men av de 35

enkätsvaren framgår det att 49% upplever att NO och 40% tycker att SO är de skolämnena som är svårast att förklara och översätta ord i. Det är de ämnen som i stort sett samtliga studiehandleder. 46%, dvs. 16 respondenter, uppger att de studiehandleder i samtliga skolämnena och av dem omnämns matematik som svårt av 7 respondenter medan 2 nämner de praktiska ämnena slöjd och hemkunskap.

## **6.2. Intervjuer**

Studien omfattar intervjuer med sex respondenter som studiehandleder på antingen persiska, portugisiska, arabiska eller somaliska. Av forskningsetiska principer används inte deras riktiga namn. För att ge en rättvisande bild av var och en presenteras de först genom en sammanfattning av entimmesintervjun. Deras bakgrund, arbetssituation, arbetsmetoder och utmaningar vid ordförklaringar beskrivs kortfattat. Därefter presenteras intervjumaterialet utifrån studiens frågeställningar.

### **6.2.1. Presentation av sex intervjuer**

#### *Respondent 1*

Maryam är från Iran och studiehandleder på sitt modersmål persiska och på dari. Hon har arbetat som studiehandledare i drygt ett år för årskurs 7-9 i ämnena NO, SO, engelska och matematik och har inte varit i Sverige så länge. I sitt hemland har hon undervisat i engelska för konstelever och har en masterutbildning i konstvetenskap. Hon tycker inte att det är så svårt att förklara ord, förutom i NO vilket hon inte tycker att hon har så mycket kunskap om. När hon får problem med ordförklaring beror det oftast på att hon inte själv förstår ordet och hon brukar då slå upp det i Lexin, men säger samtidigt att "lärobokstexter ofta förklarar själv" så att hon förstår ordet i sammanhanget. SO-ord tycker hon är svåra att förklara eftersom många elever saknar begrepp inom SO på modersmålet och hon får ofta undervisa i SO på modersmålet för att eleverna ska förstå. Hon nämner även svårigheten med att vissa ord inte förekommer på persiska och tycker då att det tar tid att själv få en djupare förståelse för det svenska ordet. Maryam studiehandleder oftast efter lektion

eftersom det är svårt att hinna översätta när läraren pratar och hon poängterar att det inte räcker med att översätta orden utan att hon ofta måste göra längre förklaringar. Hon översätter inte hela texter utan bara enstaka meningar eller ord och brukar istället berätta vad texten handlar om. Ofta förklarar hon med olika exempel, använder Lexin och menar att det finns en stor mängd material på skolan med appar, visuella filmer, animationer som gör det lätt att förklara i olika ämnen.

### *Respondent 2*

Maria, som studiehandleder årskurs 5-9 på portugisiska, har detta språk som modersmål. Hon är utbildad grundskolelärare med alfabetiseringsinriktning och har en masterutbildning i främmandespråkinlärning. För åtta år sen kom hon till Sverige och har arbetat som studiehandleddare i sju år med inriktning mot SO, NO och MA. Maria studiehandleder oftast före lektion och förbereder eleverna inför lärarens undervisning genom att läsa texter och gå igenom viktiga begrepp på portugisiska. Hon tycker inte att översättning hjälper elever om de inte förstår begreppen, så hon gör ofta längre förklaringar med hjälp av bilder i exempelvis Google för att eleverna ska få en djupare förståelse. Det är bara till elever med goda förkunskaper som hon ger korta översättningar. Hon har sett att duktiga elever själv kan gissa vissa ords innebörd eftersom flera begrepp i exempelvis SO har latinskt ursprung. De ord som Maria finner svårast att förklara är abstrakta begrepp, speciellt i NO. I SO menar hon att man i förklaringar kan koppla de abstrakta begreppen till konkreta företeelser i elevens verklighet här i Sverige och i hemlandet, men detta är inte möjligt i ämnen som fysik och kemi. För att förklara ord använder hon ofta kroppsspråk och bilder. Maria gillar inte översättningar och menar att en kort översättning kan bli fel eftersom ett ord kan ha flera betydelser.

### *Respondent 3*

Fatima talar arabiska och studiehandleder högstadieelever från bland annat Syrien och Irak i alla ämnen. I sitt hemland i Nordafrika studerade hon till civilingenjör inom konstruktion och har bott i Sverige i tio år, fem av dessa år har hon varit verksam som studiehandleddare. Hon tycker det går snabbt att översätta och förklara ord eftersom hon anser sig ha kompetens i ämnena och har lång erfarenhet av

studiehandledning. I NO gör hon längre förklaringar än i SO och menar att det inte bara går att översätta ett begrepp i exempelvis biologi utan att man måste förklara funktionen först eftersom eleven ofta inte har kunskap om begreppet på sitt modersmål. Hon konstaterar att ”om man inte kan ämnet blir man bara översättare, inte studiehandledare”. I SO tycker hon emellertid att det är lättare att översätta det exakta ordet och använder gärna Lexin för att få kunskap om hur ordet används i olika meningar. Google translate använder hon aldrig ”för det är 90% fel översättning”. Oftast träffar hon eleverna enskilt före lektion, läser texter, stryker under nyckelord, förklarar rubriker och innehåll och om det är en faktatext översätter hon mening för mening. Duktiga elever handleder hon ibland efter lektion.

#### *Respondent 4*

Yasmina har utbildat sig till receptarie i Sverige men studiehandleder sedan fyra år elever i årskurs 1-6 i alla ämnen på arabiska. Hon flyttade från Irak när hon var 17 år och har läst gymnasiet i både Irak och Sverige vilket hon ser som en fördel när hon ska förklara ord och begrepp i skolämnena. Hon använder arabiska och svenska parallellt, översätter ofta texthäften så att eleverna har dem på båda språken och jobbar aktivt för att de ska få ett stort ordförråd på svenska. Eleverna får stryka under svåra ord, skriva upp dem i glosbok och läsa på till läxförhör. Hon berättar att det finns många bra webbsidor med ämnesord och elevspel och hon använder film, video, ritar och målar för att förklara ord för eleverna. De svåraste ämnena att förklara ord i tycker hon är SO och NO eftersom eleverna ofta har bristande förkunskaper i dessa ämnen. Hon anser att det är lätt att översätta och förklara ord men tycker att det är problem med omotiverade elever. Ibland dramatiserar hon för att engagera eleverna och få dem att förstå ämnesinnehållet bättre. Hennes elever pratar olika arabiska dialekter så för att de ska förstå använder hon många olika synonymer på arabiska.

#### *Respondent 5*

Samir flyttade från Iran när han var 30 år och har bott i Sverige lika länge. Han har en svensk masterutbildning i fri konst och har i tre år varit studiehandledare i dari på

språkintruktionsprogrammet och på gymnasiet yrkesprogram. I början studiehandlede han under lektion men upplevde det som att han störde lärarens genomgång, så nu studiehandlede han enbart efter lektion. Flera av hans elever har kort skolbakgrund vilket han menar gör det svårare att förklara. Han anpassar sina ”förklaringar till elevens kunskap” och försöker hitta exempel som eleverna kan relatera till i sitt eget språk. Vidare använder han mycket bilder och tycker att det är mer effektivt att använda visuella hjälpmedel än att slå upp ord i lexikon och Lexin. För att säkerställa att eleverna förstår innehållet i texter översätter han allt och stannar upp vid nya ord och begrepp som han förklarar lite längre. Han tycker inte det hjälper eleverna att översätta enskilda ord ”för elevernas problem är inte enskilda ord utan de måste kunna hänga med i hela texten”. Det är bara elever som lärt sig mer svenska som har hjälp av korta översättningar av nyckelord och abstrakta begrepp. Samir har upptäckt att han och lärarna ofta inte förklarar samma ord och menar att lärarna tar många ord som självklara ”för de glömmer att de har elever som kommer från länder utan demokrati” och som ”aldrig har hört riktiga nyheter på tv”.

#### *Respondent 6*

Idil var 23 år när hon kom till Sverige från Somalia och har bott här i 29 år vilket innebär att hon både har hunnit läsa in gymnasiebehörighet på Komvux och arbetat som barnskötare innan hon började jobba som studiehandleddare för nio år sen. Idag studiehandlede hon i F-3 på somaliska i SO, NO och matematik. Ibland är hon med på lärarens genomgångar för att sen gå ut med eleverna i ett enskilt rum för att repetera vad läraren har sagt. Hon vill inte översätta under lärarens genomgångar dels för att det stör och dels för att eleven bör lära sig lyssna för att försöka förstå själv, men hon berättar att om hon ser att eleven inte förstår ”då kan jag visa i örat och översätta enskilda ord”. Oftast studiehandlede hon efter lektion vilket innebär att hon läser och översätter texter och förklarar nyckelord som hon ibland fått av läraren i förväg. Hon tycker att det är problematiskt att översätta ord för hon menar att många fackord och ämnesord inte finns på somaliska, men medger att hon har glömt bort många ord eftersom det är länge sen hon bodde i landet. Istället för att hitta en exakt översättning brukar hon förklara med många ord och ger som exempel ordet



”dvala” som översätts med ”sova” men för att förstå sammanhanget måste hon förklara ”att djuret går in i ett hål och sover där”. Eftersom många ämnesord i NO beskriver svensk natur tycker hon att dessa ord är svårare att förklara än SO-ord som ofta beskriver företeelser i elevernas vardagsliv som även fanns i Somalia. Idil brukar göra långa översättningar och långa förklaringar och menar att ”man inte bara kan läsa och översätta” utan hon brukar stanna upp och förklara, visa med bilder och diskutera med eleven för att se om han hänger med.

## **6.2.2. Presentation av intervjumaterialet utifrån frågeställningar**

### *6.2.2.1. Frågeställning 1*

I intervjuerna berättar respondenterna om sina olika förutsättningar att förklara och översätta ord för nyanlända elever, vilket är det som undersöks i frågeställning 1. De redogör för sina arbetssituationer och sina yrkeserfarenheter och kompetenser vad gäller pedagogik, ämneskompetenser och språkliga kompetenser och beskriver hur dessa förutsättningar påverkar deras sätt att förklara ord (frågeställningar 1 a och b). De som medverkar i intervjuerna har varit verksamma som studiehandledare mellan ett och nio år. De studiehandleder i många olika ämnen, samtliga i NO och SO, men fyra av sex är enbart verksamma på ett stadium. Sammantaget studiehandleds alla årskurser från F-3 till språkintröduktion på gymnasiet av respondentgruppen. Två av respondenterna har lärarkompetens eller erfarenhet av undervisning vilket de tycker är en stor fördel. Maria som har en masterutbildning i främmandespråkundervisning har en bestämd uppfattning om hur hon förklarar på bästa sätt och säger att hon ”gör lärarnas jobb och undervisar i ämnet”. Fem av sex respondenter har en akademisk utbildning och gruppen består av två konstvetare, en receptarie, en civilingenjör, en språklärare samt en barnskötare.

Fördelen med ämneskunskaper lyfts fram av samtliga respondenter. Maryam upplever exempelvis att det kan vara problematiskt att förklara ord i NO eftersom hon inte riktigt har kunskaper inom detta ämnesområde. Fatima som är utbildad ingenjör menar att många studiehandledare har svårt med NO, "om begriper inte kemi till exempel eller biologi, då kan han inte förklara, översätta orden, ibland ser

jag det". Hon framhåller att ämneskunskaperna är viktigare än språkkunskaperna. Flera av de intervjuade understryker emellertid vikten av att behärska både modersmålet och svenska språket och beskriver hur de på olika sätt försöker utveckla sina färdigheter på båda språken. Idil kämpar med att hitta ord på somaliska och berättar att hon har köpt in matteböcker på modersmålet för att lära sig begreppen. Hon är medveten om sitt problem och formulerar sin uppfattning om språklig kompetens enligt följande:

Om det saknas kunskap på svenska språket då går det ju inte att översätta. Eller tvärtom, det kan vara de som är födda här och halvdana på somaliska. De som pratar svenska de förstår bra, men när de ska översätta på somaliska då är det ju brist. Arbetsgivaren kan inte kolla, de går efter nationaliteten.

Samir tar upp samma problematik men menar att eleverna reagerar om studiehandedaren inte kan sitt språk. Hans elever frågar ofta honom om svensk grammatik och han anser att han förlorar elevernas förtroende om han inte kan svara på ett korrekt sätt och säger att, "eleverna är väldigt duktiga och kan snabbt upptäcka vem som kan och inte, så då måste man vara kunnig i alla ämnen och kunna svara på alla frågor".

Många av respondenterna har varit i Sverige under en lång tid och upplever inte att de har problem med svenska språket. Det är bara Maryam som har varit här kortare tid och som säger att hon "behöver mer ordkunskap på svenska" och menar att om hon får problem med att förklara ord i studiehandedning så beror det oftast på att det svenska ordet är nytt för henne. Hon tyckte att ordtestet var svårt och beskriver att hon i kollokationstestet lyckades para ihop med ett ord, inte två. Vidare berättar hon hur hon går tillväga för att få förståelse för ett ord på djupet.

Ibland är det inte lätt att förstå ett ord utan att man ska ta olika exempel på ordet. När man möter ordet i olika sammanhang, till exempel ordet "gäller". Först såg jag det i skyltar på gatan och jag inte förstod, sen när jag pratade i telefon jag hörde "Vad gäller det?" Nu förstår jag detta ord

mer, sen fick jag förklaring i lexikon och frågade andra personer men egentligen jag vet inte direkt betydelse på persiska.

Samtliga säger att de stöter på svenska ord som de inte förstår och de vanligaste strategierna är att gissa från sammanhanget eller att slå upp ordets betydelse i översättningsverktyg eller ordböcker på webben. Yasmina som är arabisktalande säger att hon litar mer på Lexin än Google translate vilket bekräftas av Fatemeh som talar samma språk och menar att Google translate ”är 90% fel”. Maria verkar emellertid inte ha några problem att få en korrekt översättning till portugisiska med det verktyget. Idil är inte medveten om att Lexin finns på somaliska och använder ofta Google översätt även om hon är medveten om att det ibland ”kan bli helt fel”, vilket även persisktalande Samir nämner. Han använder Lexin men föredrar Synonym.se eftersom han där kan se ordet i olika exempelmeningar. Två av respondenterna uppger att de ibland frågar ämnesläraren om de inte förstår ett ord.

Det är svårt att se att det finns någon koppling mellan hur studiehandledarna beskriver sin ordkunskap och hur de uppfattar svårigheten i att översätta och förklara ord. Maryam uppger exempelvis att det är lätt att förklara fastän hon tycker att hon har brister i sitt svenska ordförråd. Fatemeh och Yasmina anser att de genom sin erfarenhet i yrket utvecklat en snabbhet i att översätta och förklara och nämner inget om sina språkkunskaper. Samir och Maria tycker att det tar tid att förklara men menar att det beror på elevernas bristande förkunskaper. Det är bara Idil som beskriver att det är problematiskt eftersom hon saknar ämnesord på somaliska och menar att man måste ha ett bra ordförråd på båda språken för att kunna översätta och förklara på ett bra sätt.

#### *6.2.2.2. Frågeställning 2*

I frågeställning 2 undersöks hur studiehandledare går tillväga för att göra bra ordförklaringar och översättningar. Vidare ställs frågan om vilka utmaningar de ser i sitt arbete. I detta avsnitt redogörs först för vilka metoder som används (frågeställning 2a), sen beskrivs deras utmaningar (2b) och till sist lyfts frågan om det finns någon speciell kategori av ord som de anser vara svår att översätta och förklara och vari problematiken i så fall ligger (2c).

Det framgår av intervjuerna att studiehandledarna anpassar sina ordförklaringsmetoder efter situation, elev och ämne, vilket jag kommer beskriva mer ingående nedan. På en del skolor brukar de elever som bott i Sverige en längre tid gå till studiehandledning efter lektionen medan nybörjare kommer före lektionen. Samtliga respondenter föredrar att sitta enskilt med eleverna eftersom de upplever att de stör om de översätter under lärarens genomgång på lektion. Maryam beskriver att hon ibland sitter bredvid eleven och skriver ner ord och översättningar på papper.

Jag skrev ner orden till honom och gav efter lektion. Vissa ord behöver mer förklaring, så det räcker inte med att översätta begreppen, då vet jag vad jag ska ta upp när vi träffas efter lektion. Det är lättare att sitta enskilt.

Elever som har bättre kunskap i svenska språket brukar förstå texten men fastnar ofta på enstaka ord, ”det kan vara ett nyckelord som de behöver veta för att kunna förstå. Dessa elever brukar fråga själva och då förklarar jag med meningar, synonymer, bild och exempel på deras egna språk,” säger Samir. Elevernas olika skolbakgrund har stor inverkan på hur översättningar och ordförklaringar görs. Fatima säger att duktiga elever kan förstå bara efter en kort översättning eftersom de redan kan begreppet på sitt modersmål. Elever med kortare skolbakgrund kräver längre förklaringar och en större variation av metoder och respondenterna uppger att de använder bilder, filmer, tavlan, mobiler, synonymer, kroppsspråk samt ger exempel som eleven kan relatera till. ”En kille på 14 år hade inga förkunskaper och var dålig på modersmål, jag fick visa med bilder och konkreta föremål,” berättar Maryam. Alla framhåller att bilder är en av de bästa metoderna för att få eleverna att snabbt förstå. I följande citat förklarar Maria hur och varför hon använder bilder.

Jag använder ofta Google-bilder. Jag pratar med eleven om bilderna och låter eleven beskriva vilket portugisiskt ord som passar bäst i sammanhanget. Exempelvis "vindenergi" vad kallas det på portugisiska? Vi tittar på bilder av vindsnurror och översätter kanske "vindsnurra" men

om man översätter direkt, eleven har inte förkunskaper därför behövs en längre förklaring.

Maria och många andra menar att översättning inte hjälper eleverna om de inte har begreppen, så de brukar ofta läsa, sammanfatta och förklara texter i sin helhet och stryka under vissa ord som de förklarar mer ingående. Det är den mest förekommande metoden, men hela texter översätts också, oftast faktatexter i NO-ämnena. Idil berättar exempelvis att hon brukar läsa igenom hela texten med eleverna och be dem stryka under nyckelord; ”Jag läser ett stycke på svenska och sen översätter jag på somaliska eller ibland läser jag mening för mening om det är svårt” och Samir förklarar att han översätter hela texter i biologi för att säkerställa att eleverna har förstått. Det framgår emellertid att många inte hinner översätta hela SO-texter utan redogör bara för centrala begrepp. Metoderna varierar mellan skolämnen.

Maryam menar att det är många SO-ord som elever från Iran inte förstår, ”för de finns inte där,” och hon kan därför inte bara översätta utan måste förklara. En del menar att matematik är lättare för att det är mer siffror och lite text men tycker samtidigt att formuleringarna är svårare och betonar vikten av att eleven måste förstå varje ords innebörd i en matteuppgift för att det ska bli rätt.” I matte om man gör fel, även väldigt små fel, det blir ändå fel, men i religion kan man göra ett litet fel och man förstår ändå”, säger Samir. Studiehandedarna poängterar att de gör på olika sätt i olika ämnen och Fatima sammanfattar det som att hon förklarar funktioner och processer i NO, exempelvis tarmens funktion eller kretsloppets förlopp medan hon i SO förklarar och definierar begrepp. De flesta ger långa förklaringar och gör både långa och korta översättningar beroende på ämnets karaktär och elevens skolbakgrund.

När det gäller utmaningar (frågeställning 2b) beskriver samtliga studiehandedare att om de får problem med ordförklaringar beror det oftast på elevernas korta skolbakgrund. Maryam och Samir förklarar exempelvis att denna elevkategori saknar många begrepp på sitt modersmål och har därför svårt att förstå vad orden betyder. Av denna anledning måste de ofta göra långa förklaringar och undervisa i ämnena. Yasmina menar att eleverna ofta har bristande förkunskaper i NO och SO

vilka är de ämnen som upplevs som svårast att studiehandleda av samtliga respondenter. Maria och Idil tycker emellertid att det är lättare att koppla abstrakta begrepp till konkreta vardagsföreteelser i SO än i NO och menar därför att det sistnämnda ämnet är svårast. Svårigheten med abstrakta begrepp leder oss in på frågeställning 2 c som handlar om problematiska ord och översättningsproblematik.

Samtliga studiehandedare är överens om att det är viktigt att förklara nyckelord för eleverna och Samir beskriver hur elevers läsning störs när de inte förstår de centrala orden.

Om han inte förstår ordet, och han har fastnat vid det ordet och då är han stressad för att han inte förstår och det här ordet kommer flera gånger i texten och så fort han ser ordet igen så tappar han tråden vad han har läst och vad texten handlar om och då börjar han fokusera på ordet igen.

Många nyckelord anses vara problematiska att förklara eftersom de ofta är abstrakta och ämnesspecifika. Ord som nämns är exempelvis abstrakta ord i kemi som *syre*, *atom*, *experiment* och *reaktion*. En svårighet är att eleverna inte har hört dem på sitt modersmål förut och att det är svårt att hitta bilder till abstrakta begrepp. Alla är överens om att NO är det svåraste ämnet att förklara ord i men även om orden är konkreta kan de vara svåra att översätta på grund av kulturella skillnader. Idil beskriver sin problematik enligt följande:

NO är svårt tycker jag. Om man säger vårtecken – tussilago, blommorna de finns inte på somaliska, när jag går igenom texten och det kommer tussilago, vitsippa då förklarar jag att det är blommor på somaliska, och sen ”flyttfåglar”, jag har inte rätt ord för flyttfåglar jag kan säga de fåglar som väljer att flytta till varmare länder, ordet flyttfåglar finns inte på somaliska.

Hon berättar att hon ofta får göra omskrivningar och beskrivningar med flera ord. Många tycker också att vissa ämnesspecifika ord i SO kan vara problematiska. De två studiehandedarna med persiska som modersmål framhåller båda två svårigheten

att förklara SO-ord eftersom många ord inte finns på språket, vilket exemplifieras med ordet *koalitionsregering* som inte förekommer i Iran.

Det är intressant att alla är medvetna om problematiken med att översätta ord. Ofta beskriver respondenterna ingående med tydliga exempel att det saknas motsvarande ord på modersmålet eller att en direkt översättning kan bli fel eftersom ordet kan motsvara flera olika betydelser. Maria beskriver det som följande:

Jag tycker inte om att översätta. Ord betyder inte bara ett ord. råd betyder "advice", jag har inte råd, jag har inga pengar, det betyder inte alltid advice. Därför jag brukar förklara ord i sammanhang.

Att ord kan ha olika innebörd på svenska beskrivs också som en svårighet. Fatima förklarar hur ordet *smak* kan användas på olika sätt, både att ”maten smakar bra” eller ”att du har fin smak hur du väljer dina kläder” och Maryam berättar hur hon brukar uppmärksamma elever på att samma ord kan förekomma i flera ämnen.

som "försvara" till exempel, här i biologitexten om fåglars revir, jag kan inte revir, och sen finns ordet i SO och då påminner jag eleven om att ordet även finns i annat ämne.

Sammanfattningsvis kan konstateras att abstrakta och ämnesspecifika ord är problematiska att förklara för elever som inte har förkunskaper i ämnet. Vidare kan kulturella skillnader som innebär att ord saknas på modersmålet bidra till att förklaringar blir mer komplicerade. Det framkommer också att det är problematiskt med översättning eftersom ord kan ha flera olika betydelser på olika språk men även inom ett och samma språk.

## 7. Diskussion och slutsatser

I detta avsnitt diskuteras resultatredovisningen utifrån studiens två frågeställningar.

### **7.1. Vilka förutsättningar har studiehandledare att förklara och översätta ord för nyanlända elever?**

Skolverket (2015:32-33) uppger att det inte finns fastställda kompetenskrav för studiehandledare och lyfter fram flera faktorer som påverkar studiehandledningens kvalitet, som exempelvis att det är viktigt att studiehandledaren behärskar modersmålet, är pedagogiskt kunnig, är ämneskunnig, är förtrogen med svensk skola och har utvecklat en språklig medvetenhet. Trots att Skolverket (2015:32) skriver att det enbart är ett fåtal som kan tänkas vara kompetenta att studiehandleda i samtliga ämnen visar enkätsvaren i denna studie att 46% gör detta och de flesta uppger att de studiehandleder i både NO- och SO-ämnena vilka de anser vara de svåraste ämnena att översätta och förklara ord i. Dessutom studiehandleder 43% i grundskolans samtliga årskurser och 70% uppger att de studiehandleder på två eller flera stadier, vilket innebär att de behöver vara insatta i många fler ämnen och årskurser än utbildade lärare.

Av enkätsvaren i denna studie framkommer det att studiehandledare har olika förutsättningar för att utföra sitt arbete. 14 av 35 respondenter har pedagogisk kompetens, vilket är fler än i Roséns studie där de flesta saknar pedagogisk utbildning (Rosén 2018:183). Av de intervjuade är det bara Maria som är utbildad lärare, vilket verkar ge effekt i hennes studiehandledning eftersom hon menar att hon ”gör lärarens jobb och undervisar i ämnet”. Det är emellertid vanligare att respondenterna betonar att de inte gör lärarens jobb, men samtidigt beskriver de hur de förklarar ämnesinnehåll och även undervisar i ämnena, liksom studiehandledarna i Roséns studie (Rosén 2018:188). En orsak till att studiehandledning övergår i undervisning kan bero på att en del nyanlända elever har bristande förkunskaper i skolämnena. En god stöttning på modersmål är då inte en tillräcklig stödinsats utan eleverna behöver ämnesundervisning. Rosén (2018:188,195) lyfter fram detta som ett dilemma eftersom hon anser att nyanlända elever bör få undervisning av en utbildad lärare.

En majoritet av respondenterna i enkäten uppger att de har akademisk utbildning och har därmed ämneskompetens inom ett visst område, men inte nödvändigtvis inom alla skolämnena. Samtliga respondenter i intervjuerna menar att



ämneskunskaper är en förutsättning för att kunna förklara ord och innehåll i lärobokstexter. Deras förutsättningar skiljer sig emellertid åt, vilket blir tydligt om vi jämför Maryam, som medger att hon känner sig osäker på att studiehandleda i NO eftersom hon anser sig sakna ämneskunskaper, med civilingenjören Fatima som ingående beskriver hur hon förklarar olika funktioner i NO-ämnena och som till och med anser att ämneskunskaper är viktigare än språkkunskaper och menar att ”om man inte kan ämnet blir man bara översättare, inte studiehandledare”. Detta citat belyser på ett träffsäkert sätt vikten av att förstå ämnesord och begrepp på ett djupare plan för att kunna förklara dem på ett pedagogiskt sätt. Studiehandledning handlar således inte ”bara” om att översätta utan det krävs både receptiv och produktiv kunskap om ett ords innebörd vad gäller ”meaning, concepts and associations” (Nation 2013:49) på båda språken för att kunna göra bra ordförklaringar.

Av intervjuerna kan man skönja att studiehandledarnas olika bakgrund påverkar deras sätt att förklara ord och ämnesinnehåll för elever. De sex respondenterna anser sig emellertid kompetenta för uppdraget vilket kan bero på att de flesta har utvecklat en säkerhet genom erfarenhet i yrket. Skolinspektionen (2017:19) skriver att de som har pedagogisk bakgrund eller lång erfarenhet anser sig ha god kompetens medan andra visar en viss osäkerhet inför uppdraget. I enkätsvaren i denna studie uppger 20 av 35 att det går snabbt att översätta och förklara, men både utbildade lärare och studiehandledare med längre yrkeserfarenhet kan uppleva det svårt och problematiskt att förklara och översätta ord för elever. En vanlig orsak som framkommer både i intervjuerna och i enkäten är elevernas bristande förkunskaper. Det är emellertid bara 2 av 35 respondenter som uppger att de känner sig osäkra på hur man förklarar på ett bra sätt, vilket indikerar att de flesta verkar vara trygga i sitt uppdrag.

Språklig kompetens är en viktig förutsättning för att kunna göra bra ordförklaringar och översättningar. I enkäten uppger 50% att problematiken med att förklara och översätta ord beror på att de inte kan det svenska ordet eller att det är svårt att finna motsvarande betydelse på modersmålet. Beträffande Nations modell som lyfter fram olika aspekter av vad det innebär att kunna ett ord (Nation 2013:49) och med tanke på att det krävs 8000 ordfamiljer för att förstå en vanlig tidningstext

(Nation 2013:16) kan man förstå att studiehandledare kämpar med orden. Vikten av språklig kompetens poängteras i samtliga intervjuer. Det går emellertid inte att se någon koppling mellan resultat på ordtest och upplevelse att det är svårt att översätta och förklara ord, vilket kan bero på att det finns andra faktorer som exempelvis ämneskompetens och elevgrupp som påverkar studiehandledarnas förutsättningar att förklara ord. Vidare mäter ordtesten enbart det receptiva ordförrådet och visar inte hur deltagarna kan använda orden produktivt, vilket krävs i en ordförklaring. Eftersom studiehandledning innefattar translanguaging är minst två språk involverade i ordförklaringsprocessen och eftersom ordtesten enbart undersöker ett språk kan detta vara en förklaring till att det inte går att finna en koppling mellan ovanstående parametrar.

Resultaten från ordtesten visar på en stor variation mellan testdeltagarna. Det finns en samvariation mellan ordtesten som visar att en person som har låga resultat på ordnivåtestet även har låga resultat på kollokationstestet och vice versa vilket indikerar att det finns en koppling mellan ordförrådets bredd och djup. De studiehandledare som har ett litet ordförråd vad gäller bredd och djup kan ha svårigheter att förstå lärobokstexter som ofta har ett abstrakt och informationstätt språk (Kindenberg & Nygård Larsson 2016:19) och som består av mindre frekventa *academic words*, allmänspråkliga ämnestypiska ord och facktermer (Järborg 2007:87). Läsarens kunskap om ämnet och förtrogenhet med texttypen inverkar emellertid på i hur stor grad läsaren kan gissa innehållet (Lindberg 2007:34). Eftersom läroboksgenren har ett undervisande syfte är många facktermer förklarade i läromedel, vilket hjälper studiehandledarna att förstå begreppen. Maryam i min studie menar att ”lärobokstexter ofta förklarar sig själv”.

Enström menar att avancerade andraspråksinlärare kan ha ett relativt stort ordförråd när det gäller de mest frekventa orden men saknar ofta kunskap om mindre frekventa ord (Enström 2013:172). Att medelresultatet på kollokationstestet enbart är 23,7 poäng av 40 är emellertid inte förvånansvärt eftersom även avancerade inlärare brukar uppvisa svårighet med kollokationer (Ellis 2003:7). Eftersom variationen är stor, speciellt på ordnivåtestet, finns det även testdeltagare med mycket goda resultat vilket stämmer överens med resultatet från Holmegaards ordtest av långa ord från lärobokstexter som genomfördes av utländska

universitetsstuderande. Hennes förklaring är att eftersom akademiker har god skolbakgrund förstår de begreppens innebörd på modersmålet vilket underlättar ordinläringen (Holmegaard 2007:159). Demografisk information om exempelvis deltagarnas vistelsetid i Sverige, antal talade språk och avklarade språkkurser i svenska språket skulle eventuellt ha kunnat ge en tydligare förklaring till ordtestresultatens variation. En aspekt som inte tas med i enkäten men som framkommer i intervjuerna är vikten av studiehandledarens behärskning av modersmålet. Idil ger exempel på hur översättningar och ordförklaringar påverkas av att hon inte kan orden på sitt modersmål. Detta är en viktig fråga som skulle vara intressant att utforska vidare. Skolinspektionen påtalar i sin rapport att studiehandledarnas ämneskunskaper och språkliga kompetenser varierar stort (2017:19) vilket även framkommer i denna studie. Detta beror förmodligen på att det inte finns några fastställda kompetenskrav för uppdraget som studiehandledare.

## **7.2. Hur beskriver studiehandledare att de går tillväga för att göra bra ordförklaringar och översättningar och vilka utmaningar ser de i detta arbete?**

Rosén (2018), Reath Warren (2016) och Rosén et al. (2017) redogör utförligt i sin forskning för hur studiehandledning går till och redovisar samstämmiga uppgifter med min studie om att studiehandledning sker i ett *translanguaging space* där deltagarnas språkliga repertoarer används för stöttning och lärande (Garcia & Li 2014:24). Det framgår i mina intervjuer att studiehandledarna översätter svenska ord och texter och förklarar dem på elevernas modersmål. De går mellan språken och använder sina och elevens språkliga resurser för lärande. I mina intervjuer visar studiehandledarna både didaktisk och språklig medvetenhet. De anpassar sina ordförklaringsmetoder efter situation, ämne och elevernas förkunskaper och språknivå. Studiehandledarna översätter helst inte under lärarens genomgångar eftersom de tycker att de stör eleverna och menar precis som respondenterna i Roséns undersökning (2018:189-190) att det oftast inte räcker med en kort översättning utan att det krävs längre förklaringar för att eleverna ska förstå. Detta framgår även tydligt i min enkätundersökning där en övervägande majoritet uppger

att de ofta gör långa förklaringar på modersmålet. Nation (2013:77) menar att det vid översättning är viktigt att fokusera på ordets underliggande koncept. Genom att förklara ordets underliggande betydelse får inläraren en djupare förståelse och kan lättare förstå ordets användning i olika sammanhang. Samtidigt framhåller Nation (2013:117) att omfattande förklaringar ska begränsas till centrala ord och frekventa ord som inläraren möter ofta och i denna studie uppger samtliga intervjupersoner att de fokuserar på att översätta och förklara nyckelorden i lärobokstexterna. De brukar ofta läsa, sammanfatta och förklara texter i sin helhet och stryka under vissa ord som de förklarar mer ingående. Reath Warren (2016: 123-124) observerar i sin studie att studiehandledare både gör omformuleringar genom korta översättningar av ord eller fraser och längre förklaringar av ämnesinnehåll. Detta överensstämmer med svaren i denna studies enkät där det framgår att en majoritet både gör korta översättningar och längre förklaringar. Eftersom ordinläring är en kumulativ process menar Nation att ordförklaringar ska vara ”clear, simple and brief” och han förespråkar ordförklaringar på modersmålet (Nation 2013: 126). Det kan emellertid vara problematiskt att förklara ett ord med andra ord, vilket kan vara en anledning till att bilder är den metod som respondenterna tycker är mest effektiv för att eleverna snabbt ska förstå. I intervjuer och enkätsvar uppges att många olika metoder används, som exempelvis digitala verktyg, drama, filmer, ordböcker och Google bild. Rosén et al. (2017:17-18) observerar även i sin studie hur studiehandledare använder sig av olika kreativa lösningar för att eleverna ska förstå.

En utmaning som framkommer i både enkät och intervjuer är svårigheten att förklara ord för elever med bristande förkunskaper. Intervjupersonerna menar att elever med kort skolbakgrund kräver en större variation av metoder. Reath Warren (2016:117) urskiljer två kategorier av nyanlända elever, de med ämneskunskaper och de som saknar förkunskaper, men det framgår inte i hennes artikel hur studiehandledning anpassas på olika sätt. Detta är något som samtliga respondenter i mina intervjuer lyfter fram. Samir menar exempelvis att duktiga elever kan förstå med hjälp av en kort översättning av ett nyckelord medan elever med kort skolbakgrund och kort tid i Sverige oftast behöver hjälp med att förstå hela innehållet vilket medför att han då översätter hela texten ”för elevens problem är inte enstaka ord utan de måste hänga med i hela texten”.

Ytterligare en aspekt som framkommer i intervjuerna är att ord och begrepp förklaras på olika sätt i olika ämnen vilket beror på ämnenas olika karaktär. Det är vanligare med längre översättningar av faktatexter i NO och matte än av texter i SO. Kindenberg och Nygård Larsson (2016:137) beskriver även denna skillnad och menar att i SO ligger fokus på att förklara innebörden av centrala begrepp efter att ett innehållsurval ur texten har gjorts, medan i NO handlar det ofta om att klassificera, beskriva unika drag, jämföra och visa på samband. Fatima i min studie bekräftar detta när hon säger att hon inte kan översätta ord i biologi utan måste förklara funktionen först. Det framgår både i enkät och i intervjuer att SO och NO är de svåraste ämnena att översätta och förklara ord i. Många nyckelord anses problematiska eftersom de är ämnesspecifika och abstrakta, men även konkreta ord kan vara svåra att översätta på grund av kulturella skillnader. Idil beskriver exempelvis hur vissa ordförklaringar på somaliska blir mer komplicerade på grund av att motsvarande ord saknas på modersmålet, vilket Laufer kallar *a lexical void* (Laufer 1990:583). Inkongruens mellan språk kan leda till problem då ord ofta inte har direkta motsvarigheter i olika språk (Laufer 1990:578), vilket framkommer tydligt i intervjuerna. Exempelvis nämns ordet *advice* som vid översättning till *råd* får flera olika betydelser på svenska språket. Problematiken kring översättning kan sammanfattas med Marias ord ”Jag tycker inte om att översätta. Ord betyder inte bara ett ord”.

## 8. Sammanfattande reflektioner

Vi kan konstatera att studiehandedare inte ”bara” översätter ord utan att det är en komplex uppgift att förklara ämnesinnehåll för elever. Det krävs både språklig och kulturell kompetens, språklig medvetenhet, ämneskunskaper samt didaktisk förmåga att anpassa förklaringar efter elevers olika behov. I denna studie framgår det att studiehandedare är en heterogen grupp och att det finns olika bakgrundsfaktorer som påverkar studiehandedarnas förutsättningar att förklara ord för elever. Det framkommer i intervjuerna att både deras språkliga kompetenser och ämneskunskaper påverkar hur ord översätts och förklaras för elever. Vidare upplevs

det ofta problematiskt att översätta och förklara abstrakta och ämnesspecifika ord och begrepp för elever som saknar ämneskunskaper och har kort skolbakgrund, speciellt inom NO-ämnena. Studiehandedarna uppger att de använder en variation av olika metoder för att förklara ord och begrepp och förtydliga ämnesinnehållet för dessa elever. Eftersom det är många koncept som eleverna inte kan på sitt modersmål räcker det inte alltid med en kort översättning av ett ord utan det krävs längre översättningar och förklaringar och även undervisning för att elever med kort skolbakgrund ska förstå.

Denna studie bygger enbart på ett begränsat urval av respondenter och gör inte anspråk på att ge en övergripande bild av studiehandedning i Sverige. En implikation till vidare forskning vore att närmare studera hur studiehandedare anpassar sina metoder i olika ämnen efter elevernas olika behov. Vidare vore det intressant att undersöka hur studiehandedares ämneskompetenser och språkliga kompetenser påverkar kvaliteten i deras översättningar och ordförklaringar. Eftersom både nyanlända elever och studiehandedare är heterogena grupper vore det en fördel att studera denna praktik på ett mer differentierat sätt än vad som tidigare har gjorts.

## Litteraturförteckning

- Allwood, Jens (1983). Om att utifrån språket studera natur och naturresurser. *Sagt och menat, 17 Papers presented to Mats Furberg on his 50th birthday*. Göteborg: Göteborgs universitet, Filosofiska Inst. (Röda serien), Vol.23: 38-55
- Baralt, Melissa (2012). Coding qualitative data. In: Mackey, Alison & Gass, Susan M. (ed). *Research methods in second language acquisition*, p.222-240. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

- Bunar, Nihad (red) (2015). *Nyanlända och lärande – Mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Cummins, Jim (2017). *Flerspråkiga elever, effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Denscombe, Martyn (2018). *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellis, Nick (2003). Phraseology, the periphery and the heart of language. In: Meunier, Fanny & Sylviane, Granger (ed). *Phraseology in foreign language learning and teaching*, p.1-13. Amsterdam: John Benjamins publishing company.
- Enström, Ingegerd (2013). Ordförråd och ordinläring med särskilt fokus på avancerade inlärare. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger, Lindberg (red). *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle*, s.169-195. Lund: Studentlitteratur.
- Enström, Ingegerd (2010). *Ordens värld, svenska ord – struktur och inläring*. Stockholm: Hallgren och Fallgren.
- EU-kommissionen (2015). *Language teaching and learning in multilingual classrooms*. Bryssel: EU-kommissionen.
- Friedman, A. Debra (2012). How to collect and analyze qualitative data. In: Mackey, Alison och Gass, Susan M. (ed). *Research methods in second language acquisition*, p.180-200. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Fitzpatrick, Tess (2009). Word association problems in a first and second language: puzzles and problems. In: Fitzpatrick, Tess & Andy Barfield (eds). *Lexical processing in second language learners*, p.38-53. Bristol: Multilingual Matters.
- García, Ofelia (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden, MA and Oxford: Wiley/Blackwell.
- García, Ofelia (2017). Problematizing linguistic integration of migrants: The role of translanguaging and language educators. In: Beacco, J.-C., Little, D., Krumm, H.-J. and Thalgot, Ph. (ed.). *The Linguistic Integration of Adult Migrants: Some Lessons from Research*, p.11-26. Berlin: De Gruyter Mouton in cooperation with the Council of Europe.
- García, Ofelia & Wei Li (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Hampshire: Palgrave MacMillan.

- García, Ofelia & Kate, Seltzer (2016). The Translanguaging Current in Language Education. I: Kindenberg Björn (red). *Flerspråkighet som resurs. Symposium 2015*, s.19-29. Stockholm: Liber.
- Gibbons, Pauline (2018). *Stärk språket, stärk lärandet*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmegaard, Margareta (2007). Långa ord – en svårighet för flerspråkiga studerande. I: Lindberg Inger och Sofie Johansson Kokkinakis (red). *OrdiL- en korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Göteborg: ROSA 2007, s.135-143.
- Järborg, Jerker (2007). Om ord och ordkunskap. I: Lindberg Inger & Sofie Johansson Kokkinakis (red). *OrdiL- en korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Göteborg: ROSA 2007, s.62-101.
- Kindenberg, Björn & Pia, Nygård Larsson (2016). Ämnesspråk och ämnesspecifika aktiviteter i skolan. I: Kindenberg Björn (red). *Flerspråkighet som resurs* s.129-140. Symposium 2015. Stockholm: Liber.
- Kremmel, Benjamin & Norbert, Schmitt (2018). Vocabulary levels test. In: Liontas, John (ed). *The TESOL encyclopedia of English language teaching*. New Jersey: John Wiley and sons inc. p.1-7.
- Laufer, Batia (1990). Words you know: how they affect the words you learn. In: Fisiak, Jacek (ed). *Further insights into contrastive analysis*, p.573-593. Amsterdam: John Benjamin's Publishing Co.
- Li, Wei (2018). Translanguaging as a practical theory. In: *Applied Linguistics 2018*: 39/1 p. 9-30.
- Lindberg, Inger (2007). Forskning om läromedelspråk och ordförrådsutveckling. I: Lindberg, Inger & Sofie Johansson Kokkinakis (red). *OrdiL- en korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Göteborg: ROSA 2007, s. 13-50.
- Lindberg, Inger & Sofie Johansson (2019). The development of Swedish receptive vocabulary in Clill, a multilingual perspective. In: Sylven, Liss Kerstin (ed). *Investigating content and language integrated learning. Insights from Swedish highschools*, p. 236-260. Bristol: Multilingual Matters.



- Nilsson Folke, Jenny (2015). Från inkluderande exkludering till exkluderande inkludering. I: Bunar, Nihad (ed). *Nyanlända och lärande – Mottagande och inkludering*, s.37-80. Stockholm: Natur och Kultur.
- Nation, Paul (2013). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Milton, James (2009). *Measuring second language vocabulary acquisition*. Bristol: Multilingual matters.
- Olvegård, Lotta (2016). ”Författarna tror dom skriver så tydligt” – andraspråksläsares möten med lärobokstexter i historia. I: Kindenberg Björn (red). *Flerspråkighet som resurs*, s.155-165. Symposium 2015. Stockholm: Liber.
- Ortega, Lourdes (2013). *Understanding second language acquisition*. London: Routledge.
- Qian, David & Schedl, Mary (2004). Evaluation of an in-depth vocabulary knowledge and academic reading performance: an assessment perspective. *Language testing* 21: 28-52.
- Reath Warren, Anne (2016). Multilingual study guidance in the Swedish compulsory school and the development of multilingual literacies. *Nordand*, 2:115-142.
- Rosén, Jenny (2018). Bro eller krycka? Studiehandedning som pedagogisk praktik i svensk grundskola. I: Otterup, Tore och Gilda Kästen Ebeling (ed). *En god fortsättning. Nyanländas fortsatta väg i skola och samhälle*, s.181-195. Lund: Studentlitteratur.
- Rosén, Jenny, Straszer, Blogarka, Wedin, Åsa (2017). Transspråkande i studiehandedning som pedagogisk praktik. *Lisetten* 1: 16-19.
- Saville-Troike, Muriel 1991. Teaching and testing for academic achievement: the role of language development. *Focus, occasional papers in bilingual education* 4: 1-17.
- Salameh, Eva-Kristina. Manual för bedömning av skolordförråd steg 1-3. Landskrona: Språkens hus. Tillgänglig på <<http://www.sprakenshus.se>> . Hämtat 2019-03-17.

- Skolförordningen (SFS 2011:185). <[https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185\\_sfs-2011-185](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185_sfs-2011-185)> . Hämtad 2019-03-30.
- Skolinspektionen (2017). *Studiehandledning på modersmålet i årskurs 7-9. Kvalitetsgranskning 2017.*
- Skolverket (2015). *Studiehandledning på modersmålet.* Stockholm: Skolverket.
- Torpsten, Ann-Christine. Reath Warren, Anne. Straszer, Boglárka. Lindahl, Camilla. Siekkinen, Frida. Svensson, Gudrun. Rosén, Jenny. Allard, Karin. Wedin, Åsa (2016). Transspråkande – en holistisk syn på språk, språkanvändning och språkdiraktik. *Lisetten 2*: 32–33.
- Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Williams, Cen (1994). *Arfarniad o Ddulliau Dysgu ac Addysgu yng Nghyd-destun Addysg Uwchradd Ddwyieithog*, [An evaluation of teaching and learning methods in the context of bilingual secondary education]. Bangor: University of Wales, Bangor, doctoral thesis.
- Vygotskij, Lev (2001). *Tänkande och språk.* Göteborg: Daidalos

## Figur- och tabellförteckning

### Figurer

Figur 1. <i>Exempel fråga ur ordnivåtestet</i> .....	20
Figur 2. <i>Exempel fråga ur kollokationstestet</i> .....	21
Figur 3. <i>Språk i studiehandledning</i> .....	25
Figur 4. <i>Yrken</i> .....	26
Figur 5. <i>Verksamhetsår som studiehandledare</i> .....	26
Figur 6. <i>Resultat ordtest 1, kollokationer</i> .....	28
Figur 7. <i>Resultat ordtest 2, ordnivåtest</i> .....	28
Figur 8. <i>Spridning av resultat, ordtest 1</i> .....	29
Figur 9. <i>Spridning av resultat, ordtest 2</i> .....	29
Figur 10. <i>Samvariation mellan ordtest 1 och 2</i> .....	29
Figur 11. <i>Jämförelse mellan ordtestresultat och svårighet att förklara ord</i> .....	30
Figur 12. <i>Korta eller långa översättningar och ordförklaringar</i> .....	32

### Tabeller

Tabell 1. <i>Nations definition av vad det innebär att kunna ett ord (2013:49)</i> .....	7
Tabell 2. <i>Uppställning över frågeställningar och metoder för datainsamling</i> .....	18
Tabell 3. <i>Uppfattning om översättning &amp; ordförklaring i relation till yrke</i> .....	27
Tabell 4. <i>Strategier för att ta reda på ett ords betydelse</i> .....	31
Tabell 5. <i>Orsak till upplevd problematik vid översättning och ordförklaring</i> .....	32

# Bilaga 1

## ENKÄT - Studiehandledare

<https://goo.gl/forms/0IPcQlcr7BJFkW0o2>

*Tack för att du deltar i min studie som handlar om hur studiehandledare förklarar ord. Det har inte gjorts så många studier om studiehandledares arbetsmetoder och jag tycker det är viktigt att sprida kunskap om den arbetsinsats som ni gör ute i skolorna. Studien vill undersöka vilka förutsättningar studiehandledare har för att förklara ord, vilka svårigheter det kan ligga i att översätta ord och vilka strategier som används för att förklara ord så att eleverna förstår.*

*Enligt forskningsetiska principer kommer inga identiteter att avslöjas och enkäterna kommer behandlas på ett säkert sätt. Du är helt anonym. All information kommer att koda och presenteras generellt i uppsatsen. Försök svara så ärligt du kan. Undersökningen är helt frivillig. Enkäten tar ca 5 minuter att fylla i. Ordtesten tar längre tid, ca 50 min. Du väljer själv om du vill göra båda delarna eller enbart enkäten. Din medverkan är väldigt värdefull för mig!*

*Klicka i rutan om du vill delta i studien och godkänner att svaren får användas anonymt i denna studie. \_\_\_\_\_*

1. Vilket/Vilka språk studiehandleder du på?

2. Hur många år har du arbetat som studiehandledare?

- Mindre än 2 år
- ca 2-4 år
- ca 5-7 år
- Mer än 7 år

3. Vilka årskurser studiehandleder du oftast?

- åk 1-3
- åk 4-6
- åk 7-9
- gymnasiet
- alla årskurser

4. Vilka ämnen studiehandleder du oftast?

- SO-ämnen
- NO-ämnen inklusive matte
- Färdighetsämnen (slöjd, idrott, hemkunskap)

- Språk
- Alla ämnen

5. I vilka skolämnen är det svårast att göra bra översättningar och ordförklaringar?

\_\_\_\_\_

Kommentar: \_\_\_\_\_

6. Gör du oftast långa eller korta översättningar? Sätt kryss (x) framför ett alternativ.

\_\_\_ Korta: jag översätter ofta ett eller två ord i taget.

\_\_\_ Långa: jag översätter ofta längre texter för eleverna.

7. Ger du oftast långa eller korta ordförklaringar? Sätt kryss (x) framför ett alternativ.

\_\_\_ Korta: jag översätter ofta med ett eller två ord.

\_\_\_ Långa: jag förklarar på olika sätt med många meningar.

Kommentar: \_\_\_\_\_

8. Sätt kryss (x) framför de metoder du oftast brukar använda när du förklarar ord och begrepp för eleverna.

- Jag använder definitioner från Lexin i app, på internet eller i tryckt bok

- Jag använder Google translate eller andra webbbordlistor

- Jag översätter själv direkt med ett eller flera ord

- Jag förklarar ordet med hjälp av relationer till andra ord, exempelvis synonymer och motsatser.

- Jag använder bilder

- Jag ger exempel på hur ordet kan användas i olika sammanhang

- Jag ger personliga exempel i mina förklaringar

- Jag visar med kroppen

9. Vilka strategier använder du när du själv inte förstår ett ord?

Sätt kryss (x) framför de strategier som du oftast använder dig av:

\_\_\_ Jag slår upp ordet i Lexin eller annan ordbok

\_\_\_ Jag använder Google translate

\_\_\_ Jag gissar från sammanhanget i texten eller i talet

\_\_\_ Jag hoppar över ordet

\_\_\_ Jag frågar en kollega

\_\_\_ Jag frågar en elev

\_\_\_ Annat: \_\_\_\_\_

10. Hur upplever du att det är att förklara ord för elever så att de förstår vad det betyder?

Välj ett alternativ nedan:

1. Jag tycker att det ofta går snabbt att översätta och förklara ord för elever
2. Jag upplever att det tar tid att finna bra förklaringar
3. Jag upplever att det ibland är svårt att förklara
4. Jag tycker att det är problematiskt att översätta och förklara ord för elever

11. Om du får problem att översätta och förklara, vad beror det på?

Kryssa för de alternativ som passar bäst

- Eleven har dåliga förkunskaper
- Det är svårt att hitta ord med motsvarande betydelse på mitt modersmål
- Jag känner mig osäker på hur man förklarar på ett bra sätt
- Det svenska ordet är nytt för mig
- Det svenska ordet är svårt att definiera
- Annan förklaring:

12. Kön:

Kvinna/man/ jag definierar mig som annat

13. Ålder

14. Nationalitet

15. Antal år i Sverige

16. Modersmål

17. Andra språk som jag behärskar

18. Språknivå i svenska språket

- Medel: B1 (motsvarar ungefär Sva-grund)

- Medel: B2 (motsvarar ungefär SAS 1,2)

- Avancerad: C1 (motsvarar ungefär SAS 3)

- Född i Sverige:

Frågor som ej överförts till Google  
formulär

19. Yrke/utbildning i hemland:

Gå till ordtest Ja/nej

Ordtestet är också helt anonymt!

Det vore väldigt trevligt om du har möjlighet att ställa upp på en intervju på ca 50 min som handlar om hur studiehandledare översätter och förklarar ord. Mejla mig i så fall direkt så kommer jag att kontakta dig.

Stort tack för att du deltog i denna enkät! Har du några frågor eller önskar mer information är du välkommen att kontakta mig: [gisela.bohlin@hb.se](mailto:gisela.bohlin@hb.se)

## Bilaga 2

**Intervju: Hur beskriver studiehandledare sitt arbete med att översätta och förklara ord för elever?**

***Bakgrundsinformation:***

Språk (modersmål, starkaste språk, studiehandledning), år som studiehandledare, årskurser, ämnen, tid i Sverige, läst skolämnen i Sverige, kurser i svenska språket, utbildning/yrke (utbildad lärare eller specialistkunskap inom något skolämne?)

***Frågor till semistrukturerad intervju:***

**1. Studiehandledning före/under/efter lektion**

- 1 a) När studiehandleder du oftast; före/under/efter lektion?
- 1 b) Beskriv hur du brukar översätta och förklara ord under lektion i klassrummet.
- 1 c) Hur skiljer sig det åt att översätta och förklara ord efter lektion enskilt med elev?
- 1 d) Gör du oftast långa eller korta översättningar? Förklara
- 1 e) Gör du oftast långa eller korta ordförklaringar? Förklara
- 1 f) Tycker du det är svårare att översätta och förklara ord under eller efter lektion?

**2. Översättning och ordförklaring (upplevelse och strategier)**

- 2 a) Hur upplever du att det är att förklara ord för elever så att de förstår vad det betyder?

*(Alternativ: 1. Jag tycker att det ofta går snabbt 2. det tar tid 3. ibland är svårt att förklara 4. det är problematiskt att översätta )*

Utveckla ditt svar.

- 2 b) Om du får problem att översätta och förklara, vad beror det på?

*(Alternativ: Ligger svårigheten i ordens olika betydelser? Beror det på eleven, förkunskaper? Beror det på osäkerhet i att undervisa? Inte kunskap om ordet på svenska?)*

- 2 c) Hur brukar du göra när du får problem att finna bra översättning eller förklaring?

- 2 e) Vilka strategier använder du när du själv inte förstår ett ord?

*(Alternativ: Lexikon, gissar, frågor, hoppar över, googlar).*

Utveckla ditt svar.

**3. Studiehandledning i olika ämnen**

- 3 a) Är något ämnen svårare att översätta och förklara ord i? Förklara i så fall vad du tror detta kan bero på.
- 3 b) Brukar du förklarar ord på olika sätt i olika ämnen? Kan du i så fall förklara hur?
- 3 c) Förklarar du på olika sätt med många meningar eller översätter du snabbt med

några enstaka ord? Kan du förklara varför du gör som du gör?

#### 4. Metoder att förklara

4 a) Beskriv vilka metoder du oftast brukar använda när du förklarar ord och begrepp för eleverna (*Alternativ: definition i Lexin, översätter direkt, Google translate, synonym/motsats, exempel i sammanhanget, bild, egna personliga exempel, kropp, annat*)

4 b) Förklarar du ord på olika sätt till olika elever? Beskriv i så fall hur du ändrar ditt sätt.

4 c) Hur vet du att eleverna har förstått vad orden betyder?

4 d) Vilken/vilka ordförklaringsmetod-er tycker du fungerar bäst?

#### 5. Ord i text

5 a) Vilka ord brukar du översätta/förklara i en text?

5 b) Vilka ord är svårast att förklara så att eleverna förstår? (finns det någon kategori?)

5 c) Beskriv vari svårigheten ligger. (*Alternativ: jag förstår inte riktigt ordets betydelse utan vet bara ungefär vad det betyder, jag hittar inget motsvarande ord i mitt språk, ordet har flera olika betydelser på svenska, ordet kan betyda flera olika saker på mitt språk, ordets sammansättning är svår att läsa och förstå*)

5 d) Översätter du ofta längre textstycken eller oftare några enstaka ord i taget?

5 e) Välj en av lärobokstexterna SO/NO, och beskriv hur du tar dig an denna text med eleven. /Om tid finns. Ställ i så fall denna som sista fråga!

#### 6. Att förbättra elevernas ordkunskap

6 a) Arbetar du medvetet med att förbättra elevernas ordkunskap på modersmålet och på svenska språket?

6 b) Brukar du explicit undervisa om svenska ords form och uttal?

6 c) Använder du några metoder för att eleverna ska komma ihåg orden?

#### 7. Förutsättningar

7 a) Vilka kompetenser tycker du det är viktigt att ha när man som studiehandledare ska översätta och förklara ord i olika ämnen?

7 b) Vilka områden känner du att du skulle behöva mer kunskap i för att bli bättre på att förklara och översätta ord för elever i skolans ämnen?

(*Alternativ: - Ämneskunskaper? - Ordkunskap? – Svenska språket? -*

*Undervisningsmetoder att lära ut? – Kunskap om ordbildning och grammatik? – annat?)*