



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete 15 hp

Metoder för inläring av ordbetydelser i läroböcker

- en analys av textböcker för SFI kurs B och C



Författare: Jenny Larsson

Handledare: Frida Blomberg

Examinator: Johanna Salomonsson

Termin: HT2018

Ämne: Svenska som andraspråk III

Nivå: Grundnivå

Kurskod: 2SSÄ2E

Titel på engelska: Methods for learning word meanings in study material – an analysis of textbooks for Swedish for immigrants course B and C

Sammandrag

Denna studie hade till syfte att undersöka vilka metoder för ordinlärning med fokus på betydelse som förekom i textböcker för SFI kurs B och C. Frågeställningen förankrades teoretiskt i tidigare språkvetenskaplig och psykologisk forskning om ordinlärningsmetoder. Fyra textböcker granskades för att identifiera och kategorisera ordinlärningsmetoder med fokus på betydelse enligt Nations (2011) kategorisering av betydelserelaterade aspekter av ordkunskap (associationer, begrepp och referens, form-betydelsekoppling). Därefter analyserades fynden enligt Cummins fyrfältsmodell (2017). Resultatet visade att en typ av aktivitet inom aspekten begrepp och referens (*svara på frågor som innehåller målorden*) dominerade och utgjorde över 50% av de betydelserelaterade ordinlärningsaktiviteterna i textböckerna. Det var också den enda typen av aktivitet inom begrepp och referens. För aspekterna associationer och form-betydelsekoppling förekom varierande aktiviteter. Därmed erbjuder böckerna en variation av metoder för inlärning av ordbetydelser inom två aspekter men endast en metod inom en aspekt. Detta begränsar vägarna till att främja inlärares lärandeprocess då fler metoder kan erbjuda olika positiva effekter på ordinlärning.

Nyckelord

Inlärning av ordbetydelse, metoder, läromedelsböcker, SFI, levels of processing, involvement load hypothesis, lexikal semantik, Cummins fyrfältsmodell

Innehåll

1 Inledning	1
2 Syfte och frågeställning	2
3 Teoretiska utgångspunkter	2
3.1 Definition av enheten "ord"	2
3.2 Lexikal semantik	3
3.3 Ordinlärning och Levels of Processing	4
3.4 Memorering av ord och The Involvement Load Hypothesis	4
3.5 Nio aspekter av ordkunskap	5
3.6 Sociokulturellt perspektiv på lärande	7
3.6.1 Cummins fyrfältsmodell	8
4 Tidigare forskning	10
4.1 Metoder för ordinlärning i textböcker	10
4.2 Övriga metoder för inläring av ordbetydelser.....	11
4.2.1 Glosor	11
4.2.2 Kort med ord (flashcards).....	12
4.2.3 Tankekartor	12
5 Metod och material	13
5.1 Val av undersökningsmetod	13
5.2 Urval och avgränsningar	14
5.3 Undersökningsmaterial	14
5.4 Insamlingsmetod	15
5.5 Genomförande.....	17
5.6 Bearbetning av material och analysmetod	18
5.7 Forskningsetiska aspekter	18
5.8 Reliabilitet och validitet	18
6 Analys och resultat	19
6.1 Antal förekomst av metoder för inläring av ordbetydelser	19
6.2 Analys av resultaten utifrån Cummins fyrfältsmodell	23
7 Diskussion	24
7.1 Inledning	24
7.2 Metoddiskussion.....	25
7.3 Resultatdiskussion	25
7.4 Slutsatser.....	27
7.5 Vidare forskning.....	28
Referenser	29
Bilagor	I
Bilaga A: Exempel på en uppgift som består av två aktiviteter för ordinlärning	I
Bilaga B: Exempel på en uppgift som består av en exkluderad aktivitet	I
Bilaga C: Ett typexempel av varje aktivitet som förekom inom form-betydelsekoppling...	II
Bilaga D: Ett typexempel av varje aktivitet som förekom inom begrepp och referens	III
Bilaga E: Ett typexempel av varje aktivitet som förekom inom associationer	IV

1 Inledning

Kommunal vuxenutbildning i svenska för invandrare (SFI) ska erbjuda en person med ett annat modersmål än svenska undervisning i språket svenska. Personen i fråga ska utveckla sina kunskaper i det svenska språket så att hen ska kunna kommunicera både muntligt och skriftligt utifrån sina behov. Utbildningen är utformad utifrån tre olika studievägar: 1, 2 och 3, och fyra kurser: A, B, C och D. Studievägarna berättar vilken progressionstakt som är lämplig där studieväg 1 är för de som har kort studiebakgrund och studieväg 3 är för de som är studievana. Studieväg 1 omfattar alla fyra kurserna, studieväg 2 omfattar kurserna B, C och D och studieväg 3 omfattar kurserna C och D. I och med detta ska man hamna i den studieväg och kurs som passar en utifrån ens individuella förutsättningar (Skolverket, 2018).

För att kunna kommunicera på svenska krävs det att man har ett ordförråd och det innebär att man har specifika kunskaper om ett antal ords betydelse och användning. Utifrån detta måste varje ord läras in separat då dessa kunskaper inte kan systematiseras som vid grammatikinlärning och därmed kan ordinlärning bli problematiskt (Enström, 2016). Elever som har börjat tillägna sig kunskaper i det svenska språket och fortsatt till kurs B och C eller har individuella förutsättningar för att börja med studieväg 2 eller 3 där de första kurserna är B och C måste därmed tillägna sig ett stort ordförråd för att klara av kunskapskraven, och då blir frågan hur stort? Det nämns i kunskapskraven för läsförståelse för kurs B att eleven ska kunna ”läsa, förstå och använda enkla texter i bekanta situationer i vardagslivet (Skolverket, 2018, s. 14) och i kurs C att eleven ska kunna ”läsa, förstå och använda enkla, vanligt förekommande texter i vardags-, samhälls-, studie- och arbetsliv” (Skolverket, 2018, s. 14).

Detta innebär att kurs B och C ska ge förutsättningar för eleven att lära sig läsa enkla texter som är knutna till deras vardagsliv. En dagstidning kan beskriva situationer relaterade till deras vardagsliv men det krävs 40 000 ord för att kunna läsa en svensk dagstidning med god förståelse. God läsförståelse kräver ett stort ordförråd och 98 procent av orden i en text bör vara kända för en för att man ska kunna förstå texten (Enström, 2016).

Därmed bör elever på SFI kurs B och C få tillfällen till att lära sig många ord som möjligt. Men hur får de lära sig ord genom de läromedelsböcker som finns för kurs B och C? Enligt språkvetenskapliga och psykologiska modeller om hur ord lagras och memoreras är betydelseaspekten av ordinlärning viktig eftersom ord lagras med relation

till andra betydelsemässigt närbesläktade ord (Enström, 2016). Fortsättningsvis påverkas memoreringen av orden beroende på vilken aspekt av ordkunskap som fokuseras vid inläring av ordet och hur involverad inläraren är i lärandeprocessen. Vid fokusering på betydelse kan ordet bearbetas på en djupare nivå vilket gör att det kan memoreras mer effektivt (Craik & Lockhart, 1972). Betydelserelaterade uppgifter ger även möjlighet att i hög grad involvera inläraren, vilket också har positiv inverkan på lärandet (Ekuni, Vaz & Bueno, 2011; Laufer & Hulstijn, 2001). I och med detta blir det intressant att undersöka vilka metoder för ordinläring med fokus på betydelse som finns i läromedelsböcker för kurserna B och C samt studieväg 2 som kan omfatta kurserna B och C.

2 Syfte och frågeställning

Syftet med uppsatsen är att undersöka förekomsten av metoder för ordinläring med fokus på betydelse enligt Nations (2011) kategorisering och vilka av dessa som får mest utrymme i textböcker för SFI kurs B och C. Därefter diskuteras fynden i relation till Cummins fyrfältsmodell (2017).

Frågeställningen lyder:

- Vilka metoder för ordinläring med fokus på betydelse enligt Nations (2011) kategorisering förekommer i textböcker för sfi-kurserna B och C och vilka av dessa förekommer mest?

3 Teoretiska utgångspunkter

3.1 Definition av enheten "ord"

För att kunna undersöka ordinläring är ett första steg att definiera vad som utgör ett ord. Enligt Enström (2016, s. 17) kan ord definieras som graford vilket är "det som finns mellan två mellanrum i en text". T.ex. meningen *jag läser och du läser* innehåller fem graford. Ord kan även förklaras med begreppet lexikalisk enhet som förklarar att ordet *bok* och dess grammatiska variant *boken* räknas som en enda lexikalisk enhet även fast de är två skilda graford. De utgör en enhet eftersom ord kan ha många olika ordformer eller böjningsformer. Flerordsenheter kan också ses som en lexikalisk enhet då de bildar en betydelse som i många fall kan ersättas av synonymer som består av en

enda ordform. Till exempel flerordsenheten *tycka om* kan ersättas med en enda ordform, *gilla* (Enström, 2016). Ett närliggande begrepp till lexikalisk enhet är det engelska begreppet lemma (Francis & Kučera, 1982). Men lemma omfattar inte ordets alla varianter. Till exempel ordet *en lek* (substantiv) och *leken* (substantiv bestämd form) ses som samma lemma då betydelsen är den samma men ordet *leka* (verb i infinitiv) tillhör inte samma lemma då betydelsen har förändrats genom att man bytt ordklass (däremot har orden samma stam, lek-). Ordets betydelse är viktig då ord lagras i det mentala lexikonet tillsammans med andra närbesläktade ord t.ex. synonymer, vilket medför att när man associerar till ett ord blir den första responsen ofta ord inom samma betydelseområde (Enström, 2016).

3.2 Lexikal semantik

Lexikal semantik är forskning om ords betydelser och intresserar sig bland annat för ords semantiska egenskaper (betydelsekomponenter), semantiska roller, lexikala relationer och kollokationer (Yule, 2017). Semantiska egenskaper bygger upp ens förståelse av ett ords betydelse och kan förklara skillnader och likheter mellan ord som befinner sig inom samma semantiska fält (betydelsefält). Till exempel ord som *man* och *kvinnna* kan befinna sig inom samma semantiska fält då de båda har egenskaperna +mänsklig, +vuxen, men ordet *man* har egenskapen +manlig och ordet *kvinnna* har egenskapen +kvinnlig och detta förklarar att det inte betyder samma sak (Enström, 2016).

I och med detta kan orden användas olika och det hade blivit lustigt att skriva *kvinnan är en pappa* då ordet *pappa* kräver egenskapen +manlig. Semantiska roller förklarar ordens olika funktioner i en mening som till exempel vem är det som utför handlingen i en mening (subjekt) och vem är det som påverkas av handlingen (objekt). Lexikala relationer beskriver ords relationer med andra ord som till exempel synonymer och antonymer (Yule, 2017). Synonymer är ord som befinner sig inom samma semantiska fält och har ungefär samma betydelse som exempel *tycka om* kan ersättas med ordet *gilla* (Enström, 2016), och antonymer är ord som relaterar till varandra gällande olika gradmotsatser (kall – varm) eller artmotsatser (död – levande) eller konversitet (köpa – sälja) (Enström, 2016). Kollokationer är en typ av flerordsenheter med ord som tenderar att hänga ihop som t.ex. *hålla föredrag* eller *dra en slutsats*. Därför kan det vara svårare att bearbeta en kollokation om man säger *ställa föredrag*

eller *ta en slutsats* istället för de ord som vanligtvis uppträder tillsammans (Yule, 2017 : Enström, 2016).

3.3 Ordinlärning och Levels of Processing

Enligt Levels of Processing (LOP) (Craik & Lockhart, 1972) finns det nivåer av bearbetning av ord och beroende på nivån av bearbetningen påverkar det memoreringen av ordet. Det finns en ytlig nivå och en djupare nivå och genom att använda en uppgift som kräver en djupare bearbetning ökar chansen att komma ihåg ett ord jämfört med en uppgift som kräver en ytlig bearbetning. En uppgift som kräver en djupare bearbetning kan till exempel efterfråga identifiering av ett ords betydelsekomponenter och semantiska fält eller skapa relationer med tidigare erfarenheter till ordet som *är penna en sak man skriver med?*. Denna fråga associerar pennans semantiska egenskaper till ens tidigare erfarenheter av föremålet penna. Genom semantisk bearbetning av ordet förstärks det som ska memoreras och integreras i redan organiserade kunskaper vilket underlättar memoreringen (Ekuni, Vaz & Bueno, 2011).

Frågor som inte kräver djup bearbetning och aktiverar bearbetning på de ytligare nivåerna är snarare *hur många vokaler innehåller ordet penna?* Eller *rimmar penna med stol?*. Dessa frågor gäller formmässiga egenskaper hos orden och efterfrågar inte en att associera orden med tidigare kunskaper. Därmed sker ingen elaborering i minnet av orden vilket försvårar memoreringen (Ekuni, Vaz & Bueno, 2011).

3.4 Memorering av ord och The Involvement Load Hypothesis

Utifrån modellen Levels of Processing utvecklades The Involvement Load Hypothesis (Laufer & Hulstijn, 2001). Den förklarar vikten av att en uppgift involverar de tre faktorerna behov, sökning och utvärdering för att bäst memorera ett ord. Behov utgörs av ens vilja att uppnå någonting och vid läsning av en text där ett ord är främmande kan det finnas ett behov att förstå ordet för att uppnå ens mål. Behovet blir starkt när det kommer från inläraren själv att vilja förstå ordet och måttligt när det kommer från utomstående håll som t.ex. en lärare som ber inläraren att förklara ordet. Sökning är när man försöker hitta betydelsen hos ett främmande ord genom t.ex. användning av ordböcker eller stöttning från läraren. Utvärdering kan t.ex. innebära att man gör en jämförelse mellan det främmande ordet och andra ord, jämför en specifik betydelse av ordet med dess andra betydelser, eller tittar på hur det kombineras med andra ord för att

se om det passar in i kontexten eller inte. Om en uppgift inkluderar alla faktorerna ökar inlärarens involvering i lärandeprocessen och därmed främjas memoreringen av ordet.

Ett exempel på en uppgift som inkluderar alla faktorerna är att läsa och svara på frågor om en text utan användning av glosor. Behovet blir starkt eftersom inläraren på eget initiativ vill förstå orden för att kunna lösa uppgiften. Fortsättningsvis kräver det en sökning av ordens betydelse och då kan inläraren använda en ordbok för att hitta översättningar av ordet. I ordboken kan en utvärdering krävas ifall ordet har flera betydelser och endast en eller några är lämpliga för kontexten av den lästa texten och frågorna.

3.5 Nio aspekter av ordkunskap

Att kunna ett ord involverar en mångfacetterad förståelse om ordet (Nation, 2011). Som Tabell 1 visar urskiljer Nation (2011) nio aspekter av ordkunskap och var och en av dessa kan delas in i två distinktioner, reception och produktion där reception vanligtvis anknyts till förmågor som läsa och lyssna och produktion anknyts till förmågor som tala och skriva. Kunskaper om ord utifrån reception involverar att man kan känna igen ordet när man hör det eller läser det, känner igen uppbyggnaden av ordet, vet ordets betydelse och även dess betydelse i andra kontexter, vet att ordet har använts rätt om man använder det och att man kan synonymier till ordet. Kunskaper om ord utifrån produktion involverar att man kan stava och uttala det rätt, konstruera ordet med dess delar på rätt plats, kunna producera ordet för att uttrycka dess betydelse och även dess betydelse i andra kontexter, kunna producera synonymier och antonymer och kunna bestämma om ordet ska användas eller inte beroende på situationen.

Tabell 1: nio aspekter av ordkunskap. Källa: Nation, 2011, s. 49

R = receptive knowledge (receptiv kunskap) ; P = productive knowledge (produktiv kunskap)

Form	Spoken	R	What does the word sound like?
		P	How is the word pronounced?
	Written	R	What does the word look like?
		P	How is the word written and spelled?
	Word parts	R	What parts are recognizable in this word?
		P	What word parts are needed to express the meaning?
Meaning	Form and meaning	R	What meaning does this word form signal?
		P	What word form can be used to express this meaning?
	Concept and referents	R	What is included in this concept?
		P	What items can the concept refer to?
	Associations	R	What other words does this make us think of?
		P	What other words could we use instead of this one?
Use	Grammatical functions	R	In what patterns does this word occur?
		P	In what patterns must we use this word?
	Collocations	R	What words or types of words occur with this one?
		P	What words or types of words must we use with this one?
	Constraints on use (register, frequency ...)	R	Where, when, and how often would we expect to meet this word?
		P	Where, when, and how often can we use this word?

Kunskap om ordets form (*form*) utgörs av aspekterna tal (*spoken*), skrift (*written*) och orddelar (*word parts*). Detta syftar på att i tal och skrift kunna känna igen ett ord när man hör det eller läser det och kunna uttala det och stava det. Orddelar innebär att ett ord kan vara uppbyggt av en stam och affix som t.ex. ordet *leka* som har stammen *lek* och affixet *-a*, och kunna ordets grammatiska varianter och dess formers olika

betydelser (ordklasser) som t.ex. *en lek* (substantiv), *leka* (verb i infinitiv), *leker* (verb i presens) (Nation, 2011).

Kunskap om ordets betydelse (*meaning*) utgörs av aspekterna form-betydelsekoppling (*form and meaning*), begrepp och referens (*concept and referents*) och associationer (*associations*). Aspekten form-betydelsekoppling syftar på att koppla ordets form till dess betydelse som t.ex. begreppet att utföra en aktivitet för nöjes skull kan kopplas till ordet *lek*. Aspekten begrepp och referens innebär att man har kunskaper om ett ords homonymer (en krona för att betala och en krona som man kan ha på huvudet), homografer (ord med samma skrivna form men uttalas olika) och homofoner (ord som skrivs olika men uttalas lika), men det innebär även att man har en medvetenhet om ordets olika användningsområden för att förstå vad ordet kan referera till. Aspekten associationer innebär att kunna ordets semantiska fält, synonymer, antonymer och ordens relationer till varandra (Nation, 2011).

Kunskap om ordets användning (*use*) syftar på att kunna ordets grammatiska funktioner, kollokationer och restriktioner gällande dess användning (*constraints on use*) som innebär när och i vilka kontexter man kan använda ett ord som t.ex. ordet *älskling* kan användas till någon man håller kär och har en intim relation med för att uttrycka närhet, men vid användning till någon annan kan det bli komiskt och uttrycka andra känslor (Nation, 2011).

3.6 Sociokulturellt perspektiv på lärande

Det sociokulturella perspektivet på lärande intresserar sig för hur vi lär oss och använder oss av fysiska och kognitiva resurser som individer och grupper. Utgångspunkten för ett sociokulturellt perspektiv är antagandet om att människan har en uppsättning bestämda fysiska och mentala resurser men genom samspel med andra människor kan vi förvärva idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser för att åstadkomma mer än vad vi kunde innan. Genom vår omgivning och kultur erhåller individen en kollektiv kunskap av tidigare generationers erfarenheter och insikter, men i vilken utsträckning av den kollektiva kunskapen man kommer behärska och hur återskapas den kollektiva kunskapen hos individer är frågor som intresserar det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2014).

Inom detta perspektiv beskriver den ryske psykologen Lev Vygotskij en teori om hur inlärning sker genom stöttning för att sedan kunna utföra samma uppgift utan stöttning. Den närmaste proximala utvecklingszonen (Zone of Proximal Development)

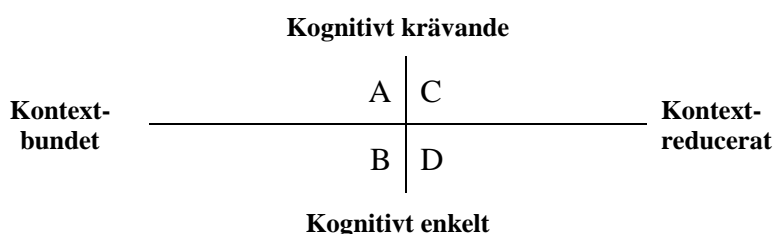
förklarar att det finns tre nivåer: vad man klarar av självständigt, vad man klarar av med stöd (den närmaste proximala utvecklingszonen) och vad man inte klarar av. Uppgifter som kan göras självständigt främjar inte lärandet då eleven redan behärskar det och uppgifter som eleven inte klarar av främjar inte heller lärandet då det kan skapa frustration hos eleven. Men uppgifter som görs inom den närmaste proximala utvecklingszonen främjar lärandet då den nivån är högre än den man befinner sig på och med hjälp av stöttning i form av exempelvis kamratstöttning eller läromedel kan eleven nästa gång utföra uppgiften självständigt och därmed nå nästa utvecklingsnivå (Vygotsky, 1978).

3.6.1 Cummins fyrfältsmodell

Enligt Cummins (1981: 2017) finns det vardagsspråk och kunskapsspråk som benämns som BICS (grundläggande mellanmänsklig kommunikativ förmåga) respektive CALP (kognitiv kunskapsrelaterad språkkompetens). Vardagsspråket är lättare att tillägna sig än kunskapsspråket eftersom det inte kräver ett stort ordförråd för att klara sig i många vardagssituationer. Kunskapsspråket kräver ett större ordförråd med lågfrekventa ord och komplexa grammatiska konstruktioner.

För att uppmärksamma vilket stöd som eleven behöver för att förstå en uppgift och vilka krav uppgiften ställer på eleven kan läraren använda fyrfältsmodellen som redskap (Cummins, 2017). Figur 1 beskriver fyrfältsmodellen enligt Cummins (2017) justeringar där *kognitivt enkel* och *kognitivt krävande* har bytt plats i syfte att anpassa modellen efter versionen av Mariani (1997) som tydliggör vad läraren bör göra för att maximera lärandet med benämningen *stor utmaning* och *liten utmaning* och *stort stöd* och *litet stöd* där fält A är uppgifter som både utmanar och stöttar eleverna.

Figur 1: Cummins fyrfältsmodell (2017)



Fyrfältsmodellen beskriver fyra nivåer där uppgifter inom fält A är kontextbundna och kognitivt krävande vilket uttrycks vara den mest effektiva nivån ”för att nyanlända elever ska hinna ikapp kunskapsmässigt” (Cummins, 2017, s. 60). En uppgift inom detta

fält kan t.ex. vara att övertyga någon om att ens åsikt är den rätta. I och med detta bör undervisning av flerspråkiga elever fokusera på uppgifter inom fält A för en effektiv undervisning. Uppgifter inom fält B är kontextbundna men kognitivt enkla och en uppgift inom detta fält är t.ex. samtal om ens vardag. Uppgifter inom fält C är kontextreducerade och kognitivt krävande och en uppgift inom detta fält skulle t.ex. kunna vara att skriva en uppsats. Uppgifter inom fält D är också kontextreducerade men kognitivt enkla och uppgifter inom detta fält kan vara att t.ex. skriva ner vad som står på tavlan eller fylla i arbetsblad (Cummins, 2017).

Hajer och Meestringa (2014) har konkretiserat fyrfältsmodellen genom att beskriva vad som kan göras inom varje fält för att utveckla elevens språk. Man börjar i fält B med vardagsspråk för att stötta språkutvecklingen och i enlighet med elevens progression kan uppgifterna bli mer utmanande och eleven kan förflyttas från fält B till fält A och sedan fält C där skolspråk kan användas i tal och skrift. I fält B kan läraren börja med att aktivera förförståelse, ha teman utifrån kända kontexter och locka fram interaktion genom att låta eleverna skapa egna frågor. Uppgifter inom detta fält kan uppmana eleven till att jämföra händelser ur en text med sina egna erfarenheter, besvara frågor om en text eller frågor som kan besvaras utifrån egna erfarenheter. I fält A ska läraren stötta stegen från vardagsspråk till skolspråk och stimulera tänkandet med olika uppmaningar och frågor som uppmanar en att organisera fakta och idéer som uppmaningen *berätta med egna ord...* eller utvecklande av åsikter som frågan *vad anser du om...?* Fortsättningsvis kan frågor ställas som ska få eleven att bli påmind om sina kunskaper om något med frågeord som t.ex. *vem*, *vad* och *hur*. Läraren kan också ställa frågor som ska få eleven att dela upp en helhet i sammansatta delar genom att göra en tankekarta eller kombinera idéer till en ny helhet genom att ge egna exempel. I fält C ska eleverna kunna använda begrepp (ord och uttryck) och kunna förklara relationerna emellan dem som t.ex. *vad är en mortel? Vilka är likheterna och skillnaderna mellan en metod, ett medeltal och en median?* De ska kunna visa kunskaper på olika nivåer, kunna resonera och lösa problem och använda skolspråk för att förmedla sina kunskaper och problemlösningar. Eleven kan få skrivuppgifter som är korta med ett problem som ska lösas eller skriva en dikt eller ett brev till en fiktiv person.

I läroböcker är kontextbundenheten begränsad då man måste förlita sig på ens kunskaper i språket och det stöd som läroboken förmedlar för att förstå innehållet. Men stöd i kontexten påverkas av en intern och en extern dimension vilket menas med att tidigare kunskaper, intressen och motivation (intern dimension) och uppgiftens

utformning gällande visuella stöd som bilder (extern dimension) kan stödja ens förståelse av uppgiften. Utifrån detta effektiviseras undervisningen av flerspråkiga elever om man försöker aktivera elevernas tidigare kunskaper och inkludera deras erfarenheter i undervisningen (Cummins, 2017).

4 Tidigare forskning

4.1 Metoder för ordinlärning i textböcker

Metoder kring elevernas inlärning av ord i textböcker är ett underrepresenterat forskningsområde jämfört med andra forskningsområden kring vokabulär och textböcker (Neary-Sundquist, 2015). Det finns lite forskning om ordaktiviteter i textböcker för SFI då sökningar som gjordes i samband med detta arbete i olika databaser som ERIC, MLA och Google Scholar inte gav några relevanta artiklar. Därför kan detta arbete bidra med mer kunskaper om detta.

Med sökorden ”vocabulary och ”textbook” i universitetsbibliotekets databas MLA (Modern Language Association) hittades två artiklar (Brown, 2011 ; Neary-Sundquist, 2015) som undersökte vilka aspekter av ordkunskap som textböcker uppmärksammar utifrån Nations (2011) nio aspekter av ordkunskap (se Tabell 1). De båda artiklarna har liknande syfte och metod då artikeln av Neary-Sundquist bygger på forskningen som Brown gjorde, men Neary-Sundquist undersökte tyska textböcker och Brown undersökte engelska textböcker.

Studien av Brown (2011) undersökte nio engelska textböcker från nybörjarnivå till mellannivå. Endast udda-siffriga kapitel analyserades för att samla in ett representativt urval av innehåll från varje bok. Ordaktiviteter identifierades enligt definitionen att en ordaktivitet är en aktivitet som fokuserar på formen, betydelsen och användningen av en lexikalisk enhet (ett ord eller fras eller uttryck). Varje ordaktivitet granskades och aspekterna av ordkunskap noterades. Några aktiviteter innehöll flera aspekter av ordkunskap men inget fokus lades på mängden uppmärksamhet varje aspekt fick inom den aktiviteten. Resultatet visade att av de nio aspekterna av ordkunskap så var form och betydelse den mest förekommande aspekten då den utgjorde nästan 50 procent i alla böckerna. Dessutom ökade förekomsten av denna aspekt ju högre nivå man kom upp i. Aktiviteter med fokus på form och betydelse användes ofta för att introducera nya ord eller pröva elevens kunskap om ord, vilket Brown (2011) tolkade som att textboks författarna avsåg att introducera fler ord i takt med med elevernas

utveckling. Grammatiska funktioner utgjorde 29 procent och talad form 14 procent av alla aktiviteter som analyserades. De andra aspekterna fick mindre utrymme från några procentantal till omkring 10 procent. Men eftersom det endast användes tre böcker från varje nivå begränsades studiens reliabilitet. Dessutom var en bok avvikande då den innehöll ett starkt fokus på talat språk vilket kan ha påverkat resultatet (Brown, 2011).

Studien av Neary-Sundquist (2015) undersökte de fem mest använda textböckerna på nybörjarnivå för tyska på universitetsnivå i Kanada och USA. Kodningen följde samma procedur som i Browns studie där endast udd-siffriga kapitel analyserades och ordaktiviteter identifierades enligt Browns (2011) definition. Kodningen gjordes av författaren och en tysk instruktör på universitetsnivå och de identifierade 1 063 aktiviteter som sedan kategoriserades utifrån Browns förkortade version av Nations (2001) beskrivning av nio aspekter av ordkunskap som återkommer ordagrant i den nyare upplagan (Nation, 2011). Resultatet visade att form och betydelse och grammatiska funktioner var de mest framkommande aspekterna (Neary-Sundquist, 2015).

4.2 Övriga metoder för inläring av ordbetydelser

En artikel som undersökte metoder för ordinläring av ett annat språk hittades från databasen ERIC (Educational Resource Information Center) med sökorden "vocabulary acquisition" och "methods" (Zandieh & Jafarigohar, 2012). Artikeln undersökte metoden *glosor vid läsning*. Med sökorden "teaching vocabulary" och "flashcard" hittades en artikel som undersökte online versionen av metoden *kort med ord* (Chien, 2015). En artikel som undersökte metoden *tankekarta* hittades med sökorden "teaching vocabulary" och "semantic mapping" (Nilforoushan, 2012).

4.2.1 Glosor

Vid läsning av text kan glosor underlätta läsförståelsen då inläraren inte behöver söka upp orden i en ordbok utan sparar tid. Vid läsning av text på datorn kan glosorna vara hyperlänkade för att vid klickning tillhandahålla betydelsen av ordet via en annan sida, detta kallas för hypertext. Studien av Zandieh och Jafarigohar (2012) hade till syfte att undersöka hypertextens effekter på memorering av ordförråd. I studien deltog 184 personer mellan 20 och 43 år, både kvinnor och män. De befann sig på medel-nivå av engelska och delades in i två grupper; en grupp som visste att de skulle genomgå ett ord- och läsförståelse test efter läsningen och en grupp som inte visste detta. Ett ord-

och läsförståelsetest gjordes innan läsningen av en text som deltagarna fick läsa via en dataskärm som innehöll 38 nya ord. Efter fyra veckor gjordes samma ord- och läsförståelsetest igen och studien visade ingen större skillnad mellan gruppernas läsförståelse och inläring och memoreringen av ord, men det visade att gruppen som var medveten om testerna lärde sig fler ord men glömde också bort fler ord. Trots att gruppen som var medveten om testerna läste varje ords betydelse genom hyperlänkarna upptäcktes ingen fördel gällande deras resultat. Gruppen som var omedveten om att samma test skulle göras efter läsningen lärde sig färre ord men glömde bort färre ord jämfört med gruppen som var medveten om detta.

4.2.2 Kort med ord (flashcards)

Chien (2015) undersökte tre hemsidor som erbjuder aktiviteten *kort med ord* i form av ett flashcard-program och deras effektivitet gällande andraspråksinlärares nivå av lexikal kunskap i engelska. De fann att dessa hemsidor motiverade inläraarna till att lära sig engelska ord och förbättra deras förmågor och kunskaper om ord. Studien utfördes på ett universitet i Taiwan med en lärare och två engelskaklasser med 64 studenter med tidigare kunskaper i språket. Data samlades in genom de tre hemsidorna Quizlet, Study Stack och Flashcard Exchange, klassrumsobservationer, online flashcards och inspelning av träning med undersökta ord på hemsidorna och intervjuer. Hemsidorna kunde erbjuda fler funktioner av flashcards som möjligheter att lyssna på, läsa och skriva orden utöver den grundläggande *kort med ord* aktiviteten, som innebär att man tittar på ordet och säger dess betydelse och ifall man glömmer bort betydelsen kan man vända på kortet. Dessutom erbjöds fler aktiviteter av ordinläring på hemsidorna som t.ex. att matcha ord med dess betydelse. Men trots det utmärktes det att de delar av ordkunskap som hemsidorna kunde tillföra var mestadels form och betydelse (Chien, 2015).

4.2.3 Tankekartor

Tankekartor är en metod som kan fördjupa ens förståelse av ord och därmed underlätta inläringen och memoreringen av ord. *Göra tankekartor* är en aktivitet som efterfrågar de ord man kan och uppmuntrar till att använda dem genom att rita en karta för att kategorisera ord. T.ex. kan en tankekarta göras för att lära sig ord med anknytningar till ordet hus. Först skrivs ordet hus och därefter ska man komma på ord med anknytningar

till ordet och rita dit dem. Detta kan göras i grupp för att tillsammans lära sig av varandra (Harmer, 2015).

En interventionsstudie med 60 kvinnliga studenter i Iran utfördes med syfte att undersöka tankekartans påverkan på ordinläring. 90 studenter valdes slumpvist från en skola. Därefter valdes 60 deltagare av de 90 studenterna baserat på deras prestation på ett test i engelska och ett allmänt vokabulärtest för att säkra homogenitet i gruppen. De blev slumpvis grupperade i två grupper, en kontrollgrupp och en testgrupp. I kontrollgruppen lärdes adjektiv genom vanliga undervisningsmetoder som översättning med hjälp av ordböcker och i testgruppen lärdes orden genom tankekartor. Undersökningen pågick under 20 lektioner där 45 minuter av lektionen ägnades åt detta och resten av lektionen följde de vanliga undervisningsmönstren som att arbeta med textböcker. Efter 20 sessioner gjordes ett test som visade att testgruppen hade signifikant bättre resultat än kontrollgruppen. Detta kan förklaras med att tankekartor främjar ens ordkunskaper och medvetenhet om ord och hjälper en att förstå lämpliga användningsområden för orden. Att lära sig ord med hjälp av tankekartor kan förbättra ens djupa kunskaper om ord som ordets semantiska egenskaper och tillhörande semantiska fält (Nilforoushan, 2012).

5 Metod och material

Nedan presenteras metoden som har använts i studien och urval och avgränsningar av material till detta arbete. Därefter presenteras de fyra valda läromedelsböckerna för studien och en redovisning av arbetets process gällande datainsamling, genomförande, bearbetning och arbetets reliabilitet och validitet.

5.1 Val av undersökningsmetod

Detta arbete baseras på dokumentär forskning med textböcker för SFI som primära datakällor. Eftersom syftet är att undersöka, granska och analysera ordinlärningsaktiviteter i textböcker som berör ordinlärningsaktiviteter blir detta metodval relevant då dokument kommer att användas som de primära datakällorna till denna forskning. Fördelarna med denna undersökningsmetod är att det är kostnadseffektivt, källorna kan kontrolleras av andra och det går att få tillgång till källorna via bibliotek eller databaser. Däremot finns det ett problem med dokumentär forskning vilket är att bedöma källornas trovärdighet (Denscombe, 2017). Men eftersom

textböcker är publicerade med information om dess tillverkning och syfte bedöms de som trovärdiga. Arbetet utgörs av en kvantitativ och en kvalitativ infallsvinkel då insamlingen av data görs kvantitativ genom kodning, kategorisering och en sökning av trender eller samband som därefter analyseras kvalitativt utifrån Cummins fyrfältsmodell.

5.2 Urval och avgränsningar

Detta arbete använde läromedel för SFI. Urvalet av läromedel avgränsades till textböcker avsedda för kurs B och C för SFI som innehöll minst 100 sidor och användes i undervisningen. För att hitta dessa böcker tillfrågades åtta olika verksamheter som bedriver SFI i en ort i södra Sverige om vilka läromedel de använder i sin undervisning, varav hälften svarade.

5.3 Undersökningsmaterial

I tabell 2 redovisas kort de textböcker som användes. *Ingång SFI Studieväg 2* är en textbok utformad för studieväg 2, kurs B och C och innehåller tio kapitel med olika teman utifrån olika vardagsnära texter. *Mål 1* är en textbok som vänder sig till studieväg 2, kurs B och C och inkluderar övningar som ska träna hörförståelse, läsförståelse, muntlig interaktion, muntlig produktion och skriftlig produktion. *Språkvägen för sfi kurs B* är en textbok för kurs B med tio tematiska kapitel som inkluderar olika övningar som ska träna olika språkliga förmågor som lyssna, prata, samtala, skriva. *Språkvägen för sfi kurs C* är en textbok för kurs C med 18 kapitel och som boken för kurs B inkluderar den olika övningar som ska träna olika språkliga förmågor.

Tabell 2: redovisning av textböckerna

Titel	Författare	Utgivare	Årtal	Nivå	Antal sidor
Ingång SFI studieväg 2	Fredrik Harstad	Gleerups Utbildning	2015	Kurs B och C	173 sidor
Mål 1	Anette Althén, Kerstin Ballardini, Sune Stjärnlöf, Åke Viberg	Natur & Kultur	2012	Kurs B och C	255 sidor
Språkvägen – för sfi kurs B	Ulrika Ekblad, Caroline Söderqvist	Sanoma Utbildning	2012	Kurs B	162 sidor
Språkvägen – för sfi kurs C	Ulrika Ekblad, Caroline Söderqvist	Sanoma Utbildning	2013	Kurs C	208 sidor

5.4 Insamlingsmetod

Nations (2011, s. 132) lista på aktiviteter för ordinlärning låg till grund för kategoriseringen av ordaktiviteter i detta uppsatsarbete men avgränsades till att omfatta de betydelserelaterade aspekterna (form-betydelsekoppling, begrepp och referens samt associationer). I Tabell 3 visas dessa tre aspekter och tillhörande aktiviteter översatta till svenska från Nation (ibid). De aktiviteter som inkluderades i den nuvarande studien är markerade med ett kryss.

Tabell 3: Aktiviteter för ordinlärning av betydelse utifrån de tre aspekterna av ordkunskap.

Betydelse	Form-betydelsekoppling	Användning av kort med ord på	x
		Användning av nyckelordstekniken	x
		Matcha ord och definitioner	x
		Diskutera betydelser av fraser	x
		Rita och märk bilder	x
		Kamratlärande	
		Lösa gåtor	x
		Svara på påståenden som är sanna eller falska	x
		Läsa med glosor	x
	Begrepp och referens	Hitta gemensamma betydelser	x
		Välja den rätta betydelsen	x
		Användning av "Semantic Feature Analysis" (SFA)	x
		Svara på frågor som innehåller målorden	x
		Leka orddetektiver	
	Associationer	Hitta ersättningar	x
		Förklara kopplingar	x
		Göra tankekartor	x
		Kategorisera ord	x
		Hitta motsatser	x
		Föreslå orsak och verkan	x
		Föreslå associationer	x
		Hitta exempel	x

För detta uppsatsarbete identifierades aktiviteter som berör betydelse utifrån de tre aspekterna. Avgränsningen till aktiviteter som berör betydelse (dvs inte form eller användning) gjordes dels för att materialet skulle bli hanterbart inom detta uppsatsarbete. Att just betydelserelaterade aktiviteter valdes härrör från modellen Levels of Processing (LOP). Aktiviteter som fokuserar på andra delar än betydelse kan förhålla sig till en ytligare bearbetning av ordet och syftet med detta arbete är att undersöka aktiviteter som främjar ordinlärning och med andra ord memorering av ord för att kunna utöka sitt vokabulär och kommunicera muntligt eller skriftligt. Aktiviteter som berör

betydelse ansågs därför vara av särskilt intresse och denna studie avgränsades därför till att undersöka förekomsten av dessa.

Några aktiviteter som Nation (2011) nämner har medvetet exkluderats från denna studie pga. deras utformning. Deras utformning påverkas av läraren och inläraren och inte textböckerna och kan därför fokusera på andra delar av språkinläring och blir därmed inte aktuella att inkludera. En aktivitet som fokuserar på form-betydelsekoppling är att lära sig genom varandra, men eftersom denna aktivitet egentligen kan fokusera på alla de nio aspekterna av ordinläring beroende på vad man gör tillsammans och kan ha andra syften än att lära sig ord så inkluderas den inte, även fast den finns med i listan för form-meningsbyggnads aktiviteter. Leka orddetektiver är en aktivitet som fokuserar på begrepp och referens som innebär att man ska söka efter ord man har träffat på i klassrummet och rapportera till övriga i klassen om var orden hittades och information om orden (Nation, 2011). Eftersom att aktiviteten är baserad på vad som händer i klassrummet kan den beröra alla nio aspekter av ordinläring och blir därför inte tillräckligt avgränsad för att falla inom kategorierna i denna studie.

5.5 Genomförande

För att identifiera en aktivitet granskades de fyra böckerna för att få en överblick av aktiviteternas design. Det som låg till grund för att klassificera något som en aktivitet var att uppgiften uppmanar läsaren att tänka efter eller producera någonting i syfte att öva på de olika förmågorna skriva, tala, lyssna och läsa. Några aktiviteter har till syfte att explicit lära sig ett eller flera ord och det var dessa aktiviteter som identifierades och kategoriserades för denna studie. Ett exempel på en uppgift som i sig kan delas in i två aktiviteter kan ses i bilaga A där en uppgift har sex frågor som ska besvaras. Det primära syftet med uppgiften är att öva på att prata och det sekundära att samtidigt lära sig orden utifrån två aspekter av ordkunskap. Första frågans sekundära syfte är att diskutera ordets betydelse och kan därmed kategoriseras som en aktivitet inom form-betydelsekopplings-aspekten medan de andra frågorna innehåller nyligen kända ord från tidigare text och är en aktivitet inom begrepp och referens-aspekten. I och med detta kan en uppgift delas in i två aktiviteter då de har olika sekundära syften och kategoriseras som två olika aktiviteter för ordinläring.

Aktiviteter som inte hade till syfte att explicit lära sig ett eller flera ord exkluderades, trots att de förekommer i listan för de aktiviteter som inkluderas. Ett exempel kan ses i bilaga B där aktiviteten *göra tankekartor* förekommer men syftet med

tankekartan är att använda den som ett redskap till att återberätta en läst text och blir därför inte relevant för denna studie. Efter att ha identifierat och kategoriserat alla aktiviteter för ordinlärning av de tre betydelselaterade aspekterna av ordkunskap i de fyra textböckerna granskades böckerna igen för att kontrollera att alla möjliga aktiviteter för arbetet hade inkluderats.

5.6 Bearbetning av material och analysmetod

Fyra textböcker granskades för att identifiera utformningen av en aktivitet. Därefter identifierades, kategoriserades och räknades aktiviteterna. Varje bok räknades först enskilt efter de tre betydelselaterade aspekterna av ordkunskap och därefter gjordes en uträkning på antal aktiviteter inom varje aspekt av betydelse. Förekomsten av aktiviteterna i antal och procent räknades för att visa vilken aktivitet som förekommer mest och hur aktiviteternas antal förhåller sig till varandra. Därefter analyserades uppgifterna enligt Cummins fyrfältsmodell där ett exempel fick representera aktiviteten.

5.7 Forskningsetiska aspekter

Inget särskilt övervägande av etiska aspekter som gäller deltagare var nödvändigt, då studien byggde på dokumentär forskning. Studien har enbart nyttjat öppet tillgängliga dokument i form av publicerade läroböcker som källa för datainsamling.

5.8 Reliabilitet och validitet

Studiens reliabilitet påverkas av att arbetets datainsamling gjordes manuellt av en enda person. Misstag kan ha gjorts gällande identifiering, kategorisering och räkning av aktiviteter. För att öka reliabiliteten granskades textböckerna två gånger. Resultatet är inte generaliserbart då endast fyra textböcker användes och fler böcker skulle ha krävts för att göra resultatet generaliserbart. Trots detta ger fynden en överblick av hur textbäckers innehåll för SFI kan se ut gällande ordinlärning med fokus på betydelse av orden.

6 Analys och resultat

6.1 Antal förekomst av metoder för inläring av ordbetydelser

Resultatet av räkningen av betydelselaterade aktiviteter i de fyra textböckerna redovisas i Tabell 4 och 5 samt Figur 2 nedan. I Tabell 4 redovisas förekomsten av aktiviteter för form-betydelse, begrepp och referens och associationer för varje bok i procent och antal. Tabell 4 visar att en aktivitet förekom mest i alla böckerna, nämligen aktiviteten *svara på frågor som innehåller målorden*. I Tabell 5 redovisas vilka aktiviteter som inte fick utrymme i läromedelsböckerna. Det som kan utläsas från Tabell 5 är att 11 aktiviteter inte förekommer alls. Figur 2 visar fyra cirkeldiagram som motsvarar antalet aktiviteter för varje bok som förekom.

Tabell 4: Antal förekomster av de betydelserelaterade aktiviteter som fick utrymme i de fyra läromedelsböckerna i procent och antal

		Ingång SFI	Mål 1	Språkväg en B	Språkvägen C	Summa
Form-betydelsekoppling	Matcha ord och definitioner	0 % (0)	0 % (0)	0 % (0)	0,72 % (1)	0,72 % (1)
	Diskutera betydelser av fraser	0,72 % (1)	2,88 % (4)	5,76 % (8)	5,04 % (7)	14,39 % (20)
	Rita och märk bilder	2,16 % (3)	8,63 % (12)	2,16 % (3)	0,72 % (1)	13,67 % (19)
	Svara på påståenden som är sanna eller falska	0 % (0)	3,60 % (5)	0 % (0)	0 % (0)	3,60 % (5)
Begrepp och referens	Svara på frågor som innehåller målorden	5,76 % (8)	26,62 % (37)	10,07 % (14)	10,07 % (14)	52,52 % (73)
Associationer	Hitta ersättningar	0 % (0)	0 % (0)	0 % (0)	1,44 % (2)	1,44 % (2)
	Kategorisera ord	0,72 % (1)	2,88 % (4)	0,72 % (1)	1,44 % (2)	5,76 % (8)
	Hitta motsatser	0 % (0)	0,72 % (1)	0 % (0)	0 % (0)	0,72 % (1)
	Hitta exempel	1,44 % (2)	2,16 % (3)	2,16 % (3)	1,44 % (2)	7,19 % (10)
Summa antal aktiviteter i varje bok		10,79 % (15)	47,48 % (66)	20,86 % (29)	20,86 % (29)	100 % (139)

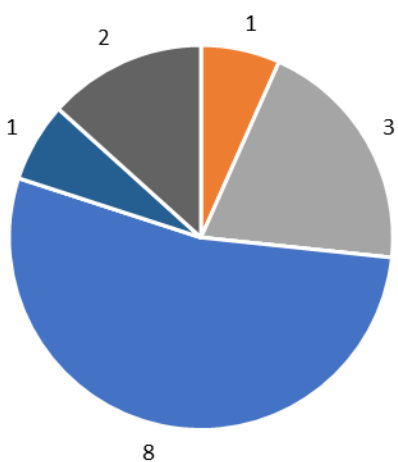
Tabell 4 sammanfattar sammanlagt 139 aktiviteter för ordinlärning med fokus på betydelse i de fyra läromedelsböckerna. *Svara på frågor som innehåller målorden* var den mest förekommande aktiviteten och utgjorde mer än hälften av aktiviteterna då den motsvarar ca 53 procent av alla aktiviteter. Därefter förekom aktiviteterna *diskutera betydelser av fraser* och *rita och märk bilder* som motsvarar cirka 14 procent var.

Tillsammans utgör dessa tre aktiviteter cirka 81 procent, vilket visar en ojämn fördelning av utrymme som aktiviteter fick i böckerna. De övriga aktiviteterna som förekom utgör cirka 19 procent vilket var aktiviteterna *hitta exempel, kategorisera ord*, *svara på påståenden som är sanna eller falska*, *matcha ord och definitioner* och *hitta motsatser*.

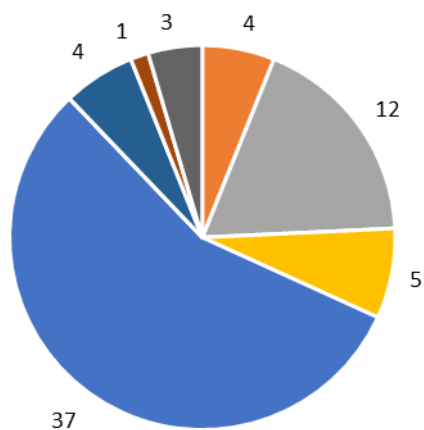
Figur 2 visar förekomsten av betydelselaterade ordaktiviteter i varje bok. Några aktiviteter förekom endast i vissa böcker, exempelvis aktiviteterna *matcha ord och definitioner* och *hitta ersättningar* som endast förekom i boken *Språkvägen C*, och *svara på påståenden som är sanna eller falska* och *hitta motsatser* som endast förekom i boken *Mål 1*. De andra aktiviteterna förekom i fler än en bok vilket Figur 2 visar. Elva aktiviteter förekom inte alls i de fyra undersökta läroböckerna (se Tabell 5).

Figur 2: Antal förekomster av aktiviteter i varje bok.
 Sant/falskt påstående = svara på påståenden som är sanna eller falska;
 Svara på frågor = svara på frågor som innehåller målorden

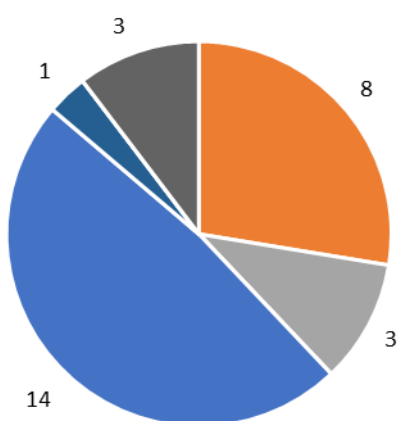
Ingång SFI studieväg 2



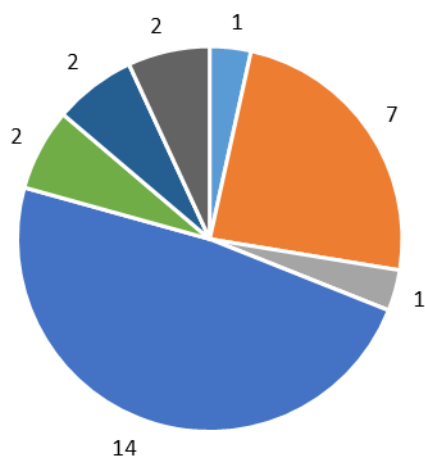
Mål 1



Språkvägen B



Språkvägen C



- Matcha ord och definitioner
- Sant/falskt påstående
- Kategorisera ord
- Diskutera betydelse av fraser
- Hitta motsatser
- Rita och märk bilder
- Svara på frågor
- Hitta ersättningar
- Hitta exempel

Tabell 5: Aktiviteter som inte förekom alls i läromedelsböckerna.

Form-betydelsekoppling	Användning av kort med ord på
	Användning av nyckelordstekniken
	Lösa gåtor
	Läsa med glosor
Begrepp och referens	Hitta gemensamma betydelser
	Välja den rätta betydelsen
	Användning av "Semantic Feature Analysis" (SFA)
Associationer	Förklara kopplingar
	Göra tankekartor
	Föreslå orsak och verkan
	Föreslå associationer

6.2 Analys av resultaten utifrån Cummins fyrfältsmodell

Aktiviteter inom aspekten form-betydelsekoppling berör olika fält i Cummins fyrfältsmodell (2017). Typexemplet av aktiviteten *matcha ord och definitioner* enligt bilaga C är en kontextreducerad och kognitivt enkel uppgift då man ska para ihop ord med rätt förkortning. Syftet är att man ska förstå att *ett gram* kan förkortas som *g* och detta kan ses som en uppgift som berör fält D. Typexemplet av aktiviteten *diskutera betydelser av fraser* enligt bilaga C är en uppgift som berör fält A (kontextbunden och kognitivt krävande) då man ska förklara vad orden betyder för varandra och därmed stimulera tänkandet genom att använda egna ord för att få någon annan att förstå ordets betydelse. Typexemplet av aktiviteten *rita och märk bilder* enligt bilaga C kan ses som kontextbunden och kognitivt enkel (fält B) då man ska para ihop ord med rätt bild och för att förstå vilket ord som hör ihop med vilken bild behöver inläraren utomstående hjälp från exempelvis en ordbok eller en lärare. Typexemplet av aktiviteten *svara på påståenden som är sanna eller falska* utgår från att man har läst och förstått texten som påståenden är baserade på för att kunna svara rätt på påståenden om texten. Utifrån detta blir det som att man svarar på frågor om texten vilket är i enlighet med fält B.

Den enda aktivitet som förekom inom aspekten begrepp och referens var aktiviteten *svara på frågor som innehåller målorden*. Denna aktivitet kan ses både inom fält B och A i Cummins fyrfältsmodell (2017) beroende på dess utformning. Typexemplet av aktiviteten *svara på frågor som innehåller målorden* enligt bilaga D

kan ses som en uppgift som berör fält B då det är en fråga som kan besvaras med ens egna erfarenheter och kan knytas an till kända kontexter. Men ett annat exempel av samma aktivitet är den i bilaga A som berör både fält A och B då den även uppmanar en till att uttrycka sina åsikter om vad man själv tycker om ämnet. Detta utmärker denna aktivitet som flexibel då beroende på dess innehåll kan beröra fält A eller B.

Aktiviteter inom aspekten associationer berör fält A i Cummins fyrfältsmodell (2017). Typexemplet av aktiviteten *hitta ersättningar* enligt bilaga E kan ses som en uppgift inom fält A då man ska stryka under synonymer till orden och därmed organisera sina tankar och idéer om orden. Typexemplet av aktiviteten *kategorisera ord* enligt bilaga E uppmanar en till att gruppera ord utifrån ens associationer med ordet till kategorin som orden ska grupperas i. Man ska välja ord som man associerar till ordet *sommar* och för att kunna kategorisera ord måste man organisera ens tankar och idéer om ordet och detta blir därmed en uppgift inom fält A. Typexemplet av aktiviteten *hitta motsatser* enligt bilaga E uppmanar en till att välja rätt antonym i en ruta bland ord som ska passa till de efterfrågade orden och uppgiften stimulerar ens tänkande till att organisera ens tankar och idéer om ordet och berör fält A. Typexemplet av aktiviteten *hitta exempel* enligt bilaga E får en att organisera sina tankar och idéer om ord för att hitta exempel till ett begrepp eller ämne och berör därmed fält A.

7 Diskussion

Nedan diskuteras studiens val av forskningsmetod, material och resultat. Slutligen presenteras studiens slutsatser och idéer om vidare forskning.

7.1 Inledning

Studiens syfte var att undersöka förekomsten av metoder för ordinlärning med fokus på betydelse enligt Nations (2011) kategorisering i textböcker för SFI kurs B och C med den nämnda frågeställningen:

- Vilka metoder för ordinlärning med fokus på betydelse enligt Nations (2011) kategorisering förekommer i textböcker för sfi-kurserna B och C och vilka av dessa förekommer mest?

7.2 Metoddiskussion

Studiens datainsamling gjordes av en person vilket påverkade reliabiliteten negativt. En medbedömare hade påverkat reliabiliteten i studien positivt för att säkerställa en trovärdigare identifiering, kategorisering och räkning av aktiviteter. Fortsättningsvis var urvalet av textböcker enligt studiens önskemål, att böckerna skulle vara aktuella i dagens undervisning och innehålla minst 100 sidor. Men det hade varit till fördel att ha haft fler böcker att studera då det hade gjort resultatet mer generaliserbart. Avgränsningen av att böckerna skulle användas i undervisningen berodde på att spegla dagens undervisning baserat på de läromedel som inkluderas. Böckerna skulle även vara minst 100 sidor för att inte omfånget skulle bli en faktor till förekomsten av aktiviteter och användas i undervisningen för att

7.3 Resultatdiskussion

Resultatet visade att aktiviteten *svara på frågor som innehåller målorden* var den vanligast förekommande aktiviteten då den utgjorde över cirka 53 procent av alla betydelserelaterade ordinlärningsaktiviteter. Denna aktivitet fokuserar på aspekten begrepp och referens och därmed är det kunskaper om ett ords homonymer, homografer, homofoner och dess olika betydelser i olika kontexter som främjas mest. Beroende på utformningen av frågorna som innehåller ord från tidigare lästa texter kan uppgifterna kräva bearbetning på en djup nivå. Enligt Levels of Processing (Craik & Lockhart, 1972) underlättas memoreringen av orden om uppgifterna kräver en djup bearbetning vilket några frågor i bilaga A kräver. Till exempel: "[n]är fikar man i ditt hemland?" i bilaga A är en fråga som kräver djup bearbetning då den uppmanar inläraren att skapa relationer med tidigare erfarenheter med ordet *fikar* genom att knyta an inlärarens egna vanor och minnen.

Eftersom frågan kan kopplas med inlärarens tidigare erfarenheter och minnen effektiviseras undervisningen enligt Cummins (2017) då uppgifter som tar hänsyn till ens personliga intressen och liv stöttar kontexten och underlättar därmed förståelsen av uppgiften. Men för att kunna svara på frågan måste man veta vad ordet betyder. Aktiviteten *läsa med glosor* förekom inte i böckerna och detta tvingar inläraren att använda en ordbok vid läsning av texterna i böckerna ifall orden är främmande. Detta kan antas främja inläringen av nya ord enligt The Involvement Load Hypothesis (Laufer & Hulstijn, 2001) som förklarar om faktorerna behov, sökning och utvärdering är starka så främjas inläringen av nya ord. Dessa tre faktorer blir starka i böckerna

eftersom det finns inga glosor som kan stötta förståelsen av texterna. I och med detta uppstår ett behov av att vilja förstå den lästa texten och uppmaningar till att söka efter ordens betydelse i ordböcker och om orden är mångfacetterade skapas tillfällen för utvärdering av ordens många betydelser för att se vilken eller vilka som passar in i kontexten. Kombinationen av uppgifter som uppmanar en att svara på frågor som innehåller ord från tidigare lästa texter och att det inte finns några glosor i böckerna involverar inläraren mer i sin lärandeprocess och därmed stötts inläringen av orden.

Fortsättningsvis kan de övriga aktiviteterna som förekom i textböckerna främja ordinläringen då de kan kräva ett starkt behov, sökning och utvärdering för att förstå uppgifternas instruktioner och vad som efterfrågas om orden är främmande för inläraren då det inte finns några glosor eller översättningar i böckerna för att underlätta förståelsen av ordens betydelse. Tidigare forskning av aktiviteten *användning av glosor* av Zandieh och Jafarigohar (2012) visade att den har en effekt på memorering av ord beroende på ens syfte av användningen av den. Det som forskningen visade var att syftet med användning av glosor kan påverka memorering då de som var medvetna om att ett test skulle göras lärde sig fler ord då de läste varje glosa men de glömde också bort fler ord än de som var omedvetna om testet. De som var medvetna kan ha haft syfte att lära sig fler ord för att förbereda sig inför testet medan de som var omedvetna kan ha haft syfte att läsa glosorna för att förstå texten. De som var omedvetna lärde sig färre ord men de kom ihåg orden bättre då de glömde bort färre ord. Därmed kan glosor vara bra att inkludera i textböcker i syfte att underlätta förståelsen av texterna, men samtidigt inte då glosor kan påverka de tre faktorerna till att bli obefintliga och därmed involveras inläraren mindre i sin lärandeprocess enligt The Involvement Load Hypothesis (Laufer & Hulstijn, 2001). I och med detta kan det diskuteras om författarna till läromedelsböckerna är medvetna om The Involvement Load Hypothesis och därför valde bort aktiviteten *läsa med glosor* i samband med aktiviteten *svara på frågor som innehåller målorden*, och genom upprepningar av samma aktivitet i kombination med texter utan glosor vill uppmuntra inläraren att involvera sig mer i sitt lärande.

Utifrån de tre aspekter av ordkunskap som berör betydelse förekom fyra olika aktiviteter som fokuserar på form-betydelsekoppling, en aktivitet som fokuserar på begrepp och referens och fyra olika aktiviteter som fokuserar på associationer. Enligt Cummins fyrfältsmodell (2017) kan detta förklaras med att uppgifter inom fält A är de som ger en effektiv undervisning för flerspråkiga elever och många av de aktiviteter som förekom berörde fält A. Men den aktivitet som förekom mest var en aktivitet som

kunde beröra både fält B och A. Detta upplägg fungerar enligt Hajer och Meestringa (2014) utvecklande för elevens språk genom att man kan utgå från fält B med kognitivt enkla uppgifter för att sedan fortsätta till fält A med kognitivt stimulerande uppgifter för att utveckla elevens vardagsspråk till skolspråk och slutligen hamna i fält C där skolspråk används mest. Därmed kan det förklaras varför aktiviteten *svara på frågor som innehåller målorden* förekom mest då den kan befinna sig i båda fälten för att stötta språkutvecklingen. Aktiviteterna *diskutera betydelser av fraser* och *rita och märk bilder* som motsvarar cirka 14 procent var förekom i fält A respektive fält B vilket påvisar en variation av uppgifter som försöker stötta språkutvecklingen från vardagsspråk till skolspråk. Eftersom dessa två aktiviteter inte är flexibla som aktiviteten *svara på frågor som innehåller målorden* kan detta förklara varför de förekom i mindre antal då de inte kan förekomma i båda fälten som denna aktivitet.

Fortsättningsvis förekom 11 aktiviteter inte alls av de inkluderade aktiviteterna i studien (Tabell 5) och av de aktiviteter som förekom varierade de från bok till bok (Figur 2). Detta påvisar en liten variation av metoder vid ordinlärning av betydelse. Enligt tidigare forskning har metoder som *kort med ord* (Chien, 2015) och metoden *göra tankekartor* (Nilforoushan, 2012) positiva effekter på ordinlärning, men dessa metoder förekom inte alls i textböckerna. En större variation av metoder hade varit positivt då olika metoder kan ge olika effekter och med enstaka metoder begränsas vägarna till att främja ens lärandeprocess.

7.4 Slutsatser

Sammanfattningsvis visar denna studie att i fyra textböcker för SFI kurs B och C för studieväg 2 dominerade en metod för ordinlärning av betydelse. Aktiviteten *svara på frågor som innehåller målorden* utgjorde över 50 procent av alla betydelselaterade ordinlärningsaktiviteter. Denna aktivitet fokuserar på aspekten begrepp och referens vilket därmed är den aspekt av ordkunskap som man får öva på mest genom de fyra textböckerna som undersöktes i denna studie. Det var den enda aktiviteten av den aspekten som förekom, medan de andra aspekterna av ordkunskap gällande betydelse förekom i form av olika aktiviteter. I och med detta får inläraren öva på ordkunskaper gällande aspekterna form-betydelsekoppling och associationer genom olika metoder.

Men trots detta hade böckerna en liten variation av metoder för ordinlärning gällande betydelse då 11 aktiviteter inte förekom alls vilket begränsar vägarna till att främja inlärarens lärandeprocess då fler metoder kan erbjuda olika positiva effekter på

ordinläring. Vad detta berodde på kan diskuteras utifrån Cummins fyrfältsmodell (2017) där uppgifter inom fält A är de som effektiviserar undervisningen för flerspråkiga elever men uppgifter inom fält B behövs också för att utveckla ens vardagsspråk till skolspråk och den aktivitet som förekom mest kunde befinna sig i både fält A och B. Men vidare forskning skulle behövas för att utreda vilka faktorer som påverkar vilka metoder för inläring av ordbetydelser som får utrymme i läromedelsböcker för SFI.

7.5 Vidare forskning

Denna studie fokuserade på de tre aspekterna inom betydelse av ordkunskap för att avgränsa arbetet som annars hade krävt mer tid. Men det hade varit intressant för senare forskning att undersöka alla aspekter av metoder för ordinläring då de alla är viktiga för att tillgodogöra sig ett främmande språk. En replikation av Browns (2011) och Neary-Sundquists (2015) forskning hade kunnat göras med syfte att undersöka förekomsten av de nio aspekterna av ordkunskap i läromedel för SFI. Dessutom kan det forskas vidare på vilka faktorer som påverkar vilka metoder för inläring av ordbetydelser som får utrymme i läromedelsböcker för SFI.

Referenser

- Althén, A., Ballardini, K., Stjärnlöf, S., & Viberg, Å. (2012). *Mål 1*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Brown, D. (2011). What aspects of vocabulary knowledge do textbooks give attention to. *Language Teaching Research*, 15(1), 83-97. doi: <http://dx.doi.org.proxy.lnu.se/10.1177/1362168810383345>
- Chien, C. (2015). Analysis the effectiveness of three online vocabulary flashcard websites on L2 learners' level of lexical knowledge. *English Language Teaching*, 8(5), 111-121. Retrieved from <http://proxy.lnu.se/login?url=https://search-proquest-com.proxy.lnu.se/docview/1773220778?accountid=14827>
- Craik, F. I. M., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal behavior*, 11, 671-684.
- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. I C.F. Leyba (red.), *Schooling and language minority students: A theoretical framework*. Los Angeles, CA: Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University Los Angeles. S. 3–49.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur och kultur.
- Denscombe, M. (2017). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Ekblad, U., & Söderqvist, C. (2012). *Språkvägen – för sfi kurs B*. Stockholm: Sanoma Utbildning.
- Ekblad, U., & Söderqvist, C. (2013). *Språkvägen – för sfi kurs C*. Stockholm: Sanoma Utbildning.
- Ekuni, R., Vaz, L J., & Bueno, O F A. (2011). Levels of processing: the evolution of a framework. *Psychology & Neuroscience*, 4(3), 333-339. <https://dx.doi.org/10.3922/j.psns.2011.3.006>
- Enström, I. (2016). *Ordens värld: Svenska ord – struktur och inläring*. Hallgren & Fallgren.
- Francis, W. N., & Kučera, H. (1982). *Frequency Analysis of English Usage*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Hajer, M., & Meestringa, T. (2014). *Språkinriktad undervisning*. (2:e uppl.). Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag.
- Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. 5. uppl. Pearson Education Limited.
- Harstad, F. (2015). *Ingång SFI studieväg 2*. Malmö: Gleerups Utbildning
- Laufer, B & H. Hulstijn, J. (2001). Incidental vocabulary acquisition in a second language: the construct of Task-Induced Involvement. *Applied Linguistics*. 22. 1-26. 10.1093/applin/22.1.1.
- Mariani, L. (1997). Teacher Support and Teacher Challenge in Promoting Learner Autonomy. *Perspectives: A Journal of TESOL Italy* 23 (2).
- Nation, I. S. P. (2013). *Learning Vocabulary in Another Language*. 2. uppl. New York: Cambridge University Press.
- Neary-Sundquist, C. (2015). Aspects of vocabulary knowledge in German textbooks. *Foreign Language Annals*, 48(1), 68-81. doi: <http://dx.doi.org.proxy.lnu.se/10.1111/flan.12126>
- Nilforoushan, S. (2012). The effect of teaching vocabulary through semantic mapping

- on EFL learners' awareness of the affective dimensions of deep vocabulary knowledge. *English Language Teaching*, 5(10), 164-172. Retrieved from <http://proxy.lnu.se/login?url=https://search-proquest-com.proxy.lnu.se/docview/1773220868?accountid=14827>
- Skolverket. (2018). *Kommunal vuxenutbildning i svenska för invandrare: kursplaner och kommentarer – reviderade 2018*. Stockholm.
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. (3:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. London: Harvard University Press.
- Yule, G. (2017). *The Study of Language*. 6. Uppl. Cambridge University Press
- Zandieh, Z., & Jafarigohar, M. (2012). The effects of hypertext gloss on comprehension and vocabulary retention under incidental and intentional learning conditions. *English Language Teaching*, 5(6), 60-71. Retrieved from <http://proxy.lnu.se/login?url=https://search-proquest-com.proxy.lnu.se/docview/1773229804?accountid=14827>

Bilagor

Bilaga A: Exempel på en uppgift som består av två aktiviteter för ordinlärning

Uppgift C består av 6 frågor som ska besvaras där fråga 1 motsvarar aktiviteten *diskutera betydelser av fraser* och fråga 2 till 6 motsvarar aktiviteten *svara på frågor som innehåller målorden*.

C Samtala

Berätta för varandra.

1. Vad betyder ordet fika?
2. Varför fikar vi?
3. När fikar du?
4. Hur många koppar kaffe eller te dricker du per dag?
5. När fikar man i ditt hemland?
6. Vad kostar en kopp kaffe i ditt hemland?

Källa: Ekblad och Söderqvist, 2012, s. 48

Bilaga B: Exempel på en uppgift som består av en exkluderad aktivitet

Uppgift B består av aktiviteten *göra tankekartor*.

B Prata

Berätta om en stressig dag med hjälp av tankekartan.

Källa: Ekblad och Söderqvist, 2012, s. 6

Bilaga C: Ett typexempel av varje aktivitet som förekom inom form-betydelsekoppling

Denna uppgift består av aktiviteten *matcha ord och definitioner*.

Lycka till!

I recept använder man många förkortningar. Para ihop ord med rätt förkortning.

1 ett gram	A tsk
2 ett kilo	B l
(...)	

Källa: Ekblad och Söderqvist, 2013, s. 149

Denna uppgift består av aktiviteten *diskutera betydelser av fraser*.

C Samtala

Berätta för varandra.

- 1.(...)
- 2.(...)
- 3.(...)
- 4.Förklara orden för varandra.

ett brudpar

ett bröllop

(...)

Källa: Ekblad och Söderqvist, 2013, s. 84

Denna uppgift består av aktiviteten *rita och märk bilder* med bilder på olika klädesplagg tillsammans med en siffra och en lista på ord för dessa klädesplagg. Uppgiften går ut på att skriva rätt siffra som representerar ett klädesplagg med rätt ord.

Kläder och färger

A Lyssna och läs.

_____ en jacka

_____ en kavaj

(...)

Källa: Althén, Ballardini, Stjärnlöf & Viberg, 2012, s. 46

Denna uppgift består av aktiviteten *svara på påståenden som är sanna eller falska* utifrån en tidigare text.

B Rätt eller fel? Sätt kryss.

Rätt Fel

1 Emil är 18 år.

2 (...)

Källa: Althén, Ballardini, Stjärnlöf & Viberg, 2012, s. 135

Bilaga D: Ett typexempel av varje aktivitet som förekom inom begrepp och referens

Denna uppgift består av aktiviteten *svara på frågor som innehåller målorden* utifrån en tidigare text.

Betyg eller inte betyg?

(...)

Vad tycker du? Är det bra eller dåligt med betyg i skolan?

Källa: Harstad, 2015, s. 69

Bilaga E: Ett typexempel av varje aktivitet som förekom inom associationer

Denna uppgift består av aktiviteten *hitta ersättningar*.

Vad betyder de understrukna orden? Välj ett av alternativen.

1 Pippi är en annorlunda tjej. Hon bor ensam och bestämmer allt själv.

ovanlig bra modig

2 (...)

Källa: Ekblad & Söderqvist, 2013, s. 43-45

Denna uppgift består av aktiviteten *kategorisera ord*.

C Samtala

Berätta för varandra.

1. (...)

2. (...)

3. Vilka ord passar till sommaren?

svamp te

(...)

Källa: Ekblad och Söderqvist, 2012, s. 86

Denna uppgift består av aktiviteten *hitta motsatser*.

D skriv motsatser. Välj bland orden i rutan.

1. mörk ≠ _____

2. lång ≠ _____

3. (...)

tjock	generös
(...)	

Källa: Althén, Ballardini, Stjärnlöf & Viberg, 2012, s. 117

Denna uppgift består av aktiviteten *hitta exempel*.

C Diskutera

4. (...)
5. (...)
6. Man kan presentera sig på olika sätt när man ringer till olika personer. Kan du ge exempel?

Källa: Althén, Ballardini, Stjärnlöf & Viberg, 2012, s. 117