

”Det görar ingenting om du frågar mycket.”
– SFI-elevs semantiska och morfologiska utveckling

Anna Arvidson

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka den semantiska och morfologiska utvecklingen hos två elevgrupper med olika studietakt som studerar kurs C på SFI. Syftet är också att undersöka om det finns några skillnader mellan elevgrupperna samt att belysa viktiga didaktiska moment i studiens lektionsgenomgång. Informanterna i studien är sex till antalet. Tre informanter studerar i en klass med långsammare studietakt. Dessa kallas *beta-elever*. Tre informanter studerar i en ordinarie klass. Alla informanter är persisktalande kvinnor mellan 22 och 32 år.

Studiens undersökningsmaterial består av en enkät och ett test som är kopplat till en text om mödravårdscentralen i Sverige. Testet består av fyra delar. Två av dessa testar den semantiska aspekten och två testar den morfologiska aspekten. De morfologiska delarna fokuserar på att testa informanternas kunskaper och utveckling i verbböjning och substantivböjning. Inledningsvis skrev informanterna testet en första gång utan hjälpmedel. Därefter följde en ingående lektionsgenomgång av studiens text. En vecka efter lektionsgenomgången skrev informanterna testet igen, även denna gång utan hjälpmedel.

Resultaten har analyserats utifrån en kvalitativ metod då resultaten från studiens få informanter har granskats djupgående. Resultaten visar att de generella svårigheter i svenska som andraspråksinlärning som redovisas i studiens litteraturgenomgång kan appliceras på studiens informanter. Informanterna med långsammare studietakt förbättrar sina resultat mer markant på de semantiska delarna och verbböjning, medan de ordinarie eleverna visar större utveckling i substantivens numerus och genus. De ordinarie eleverna visar sig ha större förkunskaper inom båda områdena och har därför inte samma utvecklingspotential. Den lektionsgenomgång som genomfördes hade positiv effekt då elevgrupperna förbättrar sina resultat på studiens andra test.

Nyckelord: svenska som andraspråk, svenska för invandrare (SFI), morfologisk utveckling, semantisk utveckling, didaktik

Tabeller

Tabell 2.1 Utvecklingsstadierna för svenska enligt processbarhetsteorin

Tabell 2.2 Substantivens pluraldeklinationer

Tabell 2.3 Verbens konjugationer

Tabell 3.1 Studiens informanter

Tabell 3.2 Studiens text

Tabell 3.3 Arbetsgång under lektionsgenomgången

Tabell 4.1 Informanternas semantiska utveckling del B

Tabell 4.2 Skillnader mellan elevgrupperna – verbböjning

Tabell 4.3 Skillnader mellan elevgrupperna – substantivböjning

Innehåll

Sammanfattning	2
Tabeller	3
Innehåll	4
1 Inledning	6
1.1 Syfte	6
1.1.1 Frågeställningar:	6
1.2 Uppsatsens disposition	7
2 Teoretisk genomgång	8
2.1 Processbarhetsteorin.....	8
2.2 Morfologisk utveckling.....	9
2.2.1 Substantiv – pluralböjning i svenska	9
2.2.2 Verb – tempus i svenska	11
2.3 Semantisk utveckling och semantiska fält	12
2.3.1 Ordförråd och ordinläring.....	13
2.4 SFI – svenska för invandrare	15
2.4.1 Beta-klasser och beta-elever	15
2.4.2 Undervisning	16
3 Metod och material	18
3.1 Urval.....	18
3.2 Studiens informanter	18
3.2.1 B1.....	19
3.2.2 B2.....	19
3.2.3 B3.....	19
3.2.4 O1	19
3.2.5 O2	19
3.2.6 O3	20
3.3 Studiens testinstrument	20
3.3.1 Texten	20
3.2.2 Testet	21
3.4 Upplägning och genomförande	21
3.4.1 Pilotstudie	22
3.4.2 Den aktuella studien	22
3.5 Materialbearbetning	23
3.6 Tillförlitlighetsfrågor	24
3.6.1 Generaliserbarhet.....	24

3.6.2 Validitet	24
3.6.3 Etiska aspekter	25
4 Resultat.....	26
4.1 Informanternas semantiska utveckling.....	26
4.1.1 Resultat semantisk utveckling del A	26
4.1.2 Resultat semantisk utveckling del B.....	28
4.2 Informanternas morfologiska utveckling	29
4.2.1 Resultat morfologisk utveckling del C	29
4.2.2 Resultat morfologisk utveckling del D.....	30
4.3 Skillnader mellan elevgrupperna	31
4.3.1 Semantisk utveckling.....	31
4.3.2 Morfologisk utveckling	32
4.4. Viktiga didaktiska moment att belysa.....	33
4.4.1 Tankekarta	33
4.4.2 Verbböjning	33
4.4.3 Substantivböjning	33
5 Diskussion	35
5.1 Semantisk utveckling	35
5.2 Morfologisk utveckling	36
5.3 Slutsats	37
5.4 Studiens praktiska användning.....	37
5.5 Studiens styrkor och svagheter	37
Referenser	38
Bilagor	39
Bilaga 1 Enkät.....	39
Bilaga 2 Studiens text	39
Bilaga 3 Studiens test.....	40
Bilaga 4 Semantisk utveckling del A, beta-elever	43
Bilaga 5 Semantiska utveckling del A, ordinarie elever	44
Bilaga 6 Informanternas morfologiska utveckling, del C	45
Bilaga 7 Informanternas morfologiska utveckling, del D.....	46

1 Inledning

Som undervisande SFI-lärare ställer jag mig ofta de centrala frågorna: hur mycket lär sig mina elever? Hur ska jag göra undervisningen meningsfull för dem? Vad av undervisningen befäster de och vad kommer de ihåg nästa vecka (och veckan efter det...)?

Norrby & Håkansson (2007:82) skriver om hur de flesta vuxna använder sitt modersmåls grammatiska regler automatiskt, utan några större kunskaper i grammatiska strukturer och termer. Att som vuxen lära sig ett andraspråk från grunden kan därför vara både svårt och frustrerande.

Enström (2004) skriver om ordinlärningens betydelse för språkutvecklingen och det är där jag vill lägga mitt fokus i denna uppsats. Att lära sig ett nytt ord har många dimensioner och dagligen möter jag elever som upplever det mycket svårt med inläring av ord, i synnerhet elever med långsam progression som säger sig glömma snabbt. Inlärarens kunskaper om ords uppbyggnad är viktig. Ju mer morfologiska kunskaper inläraren av ett andraspråk har, desto lättare är det att analysera nya ord och tillämpa olika gissningsstrategier (Enström 2010:87).

Enström (2010:37) menar att det finns en tydlig koppling mellan god läsförståelse och ett stort ordförråd. Som exempel kan nämnas att för att läsa en dagstidning krävs det kunskap om ungefär 40 000 ord. Det är därför viktigt att andraspråksinläraren ständigt arbetar med och utökar sitt ordförråd för att nå större framgångar i sin andraspråksutveckling.

1.1 Syfte

Mitt syfte är att undersöka skillnader mellan elever från en beta-klass respektive ordinarie klass efter en grundlig lektionsgenomgång av en text. Fokus kommer att vara på både den semantiska och morfologiska aspekten av ordförråd. För att begränsa den morfologiska aspekten väljer jag att fokusera på substantivens pluralböjning och verbens preteritumböjning. Jag vill även belysa de didaktiska moment i en lektionsgenomgång som kan tänkas vara särskilt betydelsefulla för elevernas semantiska och morfologiska utveckling.

1.1.1 Frågeställningar:

1. Har det skett någon utveckling av den semantiska aspekten av elevernas ordförråd en vecka efter en grundlig genomgång av texten?
2. Har det skett någon utveckling av den morfologiska aspekten av elevernas ordförråd en vecka efter en grundlig genomgång av texten?
3. Finns det skillnader i resultatet mellan beta-elever och ordinarie elever? Om så är fallet, vilken typ av skillnader?

4. Vilka didaktiska moment i genomgången kan belysas som särskilt betydelsefulla för elevernas inläring?

1.2 Uppsatsens disposition

Uppsatsen består av fem kapitel. I kapitel 1 presenteras uppsatsens inledning, syfte, frågeställningar och disposition.

Kapitel 2 innehåller en teoretisk genomgång med fokus på morfologi och semantik i ett andraspråksperspektiv. I kapitlet redogörs det för processbarhetsteorin, substantivens pluraldeklinationer och dess böjning i svenska, verbs tempus och konjugation i svenska, semantisk utveckling och semantiska fält, ordförråd och ordinläring, SFI – svenska för invandrare, en definition av beta-klasser och beta-elever samt om de undervisningsmetoder som används i studien.

Kapitel 3 redovisar studiens metod och material. Kapitlet tar upp urvalet av informanter, en presentation av studiens informanter, studiens testinstrument, uppläggning och genomförande, materialbearbetning samt tillförlitlighetsfrågor.

I kapitel 4 redovisas studiens resultat. Informanternas resultat på de olika testerna presenteras, liksom skillnader mellan de två elevgrupperna och viktiga didaktiska moment som kan belysas.

I kapitel 5 följer en diskussion kring studiens resultat, en slutsats presenteras liksom studiens praktiska användning samt studiens styrkor och svagheter.

2 Teoretisk genomgång

I detta kapitel presenteras tidigare forskning kring processbarhetsteorin, morfologisk utveckling som rör substantivens pluraldeklinationer samt verbens tempus och konjugationer. Därefter presenteras semantisk utveckling och semantiska fält, ordförråd och ordinläring, SFI-utbildningen, en tydligare definition av beta-klasser och beta-elever samt didaktiska moment i undervisningen.

2.1 Processbarhetsteorin

Med hjälp av processbarhetsteorin kan man följa hur utvecklingen av morfologi och syntax sker i andraspråksinläring. Det var Pienemann som utarbetade processbarhetsteorin med syftet att klargöra för de inlärningsgångar en andraspråksinläring följer (Flyman-Mattsson & Håkansson 2010:15). Genom processbarhetsteorin kan man se hur långt en inlärare har kommit i sin utveckling och inte bara vad som är rätt eller fel i förhållande till målspråket (Norrby & Håkansson 2007:82). Processbarhetsteorin utgår från fem nivåer som är uppdelade efter hur inlärningsgången sker. Tabell 2.1 nedan visar dessa utvecklingsstadier (Flyman-Mattsson & Håkansson 2010:16 och Håkansson 2004:153).

Tabell 2.1 Utvecklingsstadierna för svenska enligt processbarhetsteorin

Nivå	Morfologi	Syntax
1. Ord	Oböjda ord	Enstaka konstituent
2. Ordklass, lexikal morfologi	Plural, bestämdhet, presens, preteritum <i>Hund-ar, hund-en</i> <i>Skäll-er, skäll-de</i>	Kanonisk ordföljd, oftast subjekt före verb
3. Grammatisk information inom fraser	Kongruens (attribut) <i>En brun hund</i> <i>Flera bruna hundar</i>	ADV + subjekt före verb <i>Nu jag skriver</i>
4. Grammatisk information inom satser	Kongruens (predikativ)	Inversion i satser med framställt adverb (verb på andra plats) <i>Nu skriver jag</i>
5. Grammatisk information mellan satser		Negation före verb i bisats

Tabell 2.1 visar på utvecklingen av både syntax och morfologi. I morfologin kan man se hur de olika grammatiska strukturerna gradvis byggs på och automatiseras. Den första nivån enligt processbarhetsteorin visar på hur orden produceras som enskilda och isolerade enheter, alltså i oböjda former. Inläraren etablerar ord men utan grammatik.

Andra nivån visar substantivens plural och bestämdhet. Hos verben förekommer tempusböjning i form av presens och preteritum. Inläraren börjar på denna nivå att applicera morfologi på ordstammarna. Flyman-Mattsson & Håkansson (2010:44) påpekar att det är själva fenomenet att böja ord som processas, det blir inte nödvändigtvis rätt böjning som används.

Nivå tre uttrycker kongruens, d.v.s. att adjektivet böjs efter substantivets genus och numerus. Inläraren kan på denna nivå markera grammatik mellan ord i en fras t.ex. *två svarta katter*, där substantivet och adjektivet markerar plural (Håkansson 2004:157).

På nivå fyra kan inläraren överföra grammatisk information mellan fraser. Det innebär att inläraren har en överblick över hela satsen och kan använda predikativ kongruens t.ex. *katterna är svarta* (Håkansson 2004:158).

På den femte och sista nivån är andraspråket nära målspråket och här processas grammatiska strukturer såsom skillnader i ordföljd hos huvud- och bisatser. De tidigare stegen har automatiserats (Håkansson 2004:158)

Flyman-Mattsson & Håkansson har i boken *Bedömning av svenska som andraspråk – en analysmodell baserad på grammatiska utvecklingsstadier* (2010) skapat en modell för att nivåbedöma andraspråkselever språkliga produktion. I boken beskriver de några vanliga invandrar-språks uppbyggnad, detta för att kunna jämföra med svenska och på så sätt öka förståelsen och bidra med en lyckad lärandesituation (2010:9). De ger förslag på en analysmodell som bygger på processbarhetsteorin. Modellen är uppbyggd i tre delar. Delarna fokuserar på grammatiskt processande, automatiseringsprocessen samt grammatisk och lexikal variation (2010:63). Till varje del följer frågor som kan vara till hjälp vid analys av inlärarspråket (2010:70ff).

2.2 Morfologisk utveckling

Morfologi är läran om ordens uppbyggnad vilket innefattar olika typer av böjningsformer, sammansättningar och strukturer av ord i olika ordklasser. Morfem kan definieras som den minsta betydelsebärande enheten i språket. De kan ha en lexikal betydelse (*pojke, åka*) eller en grammatisk betydelse med t.ex., pluraländelse och preteritumändelse (*pojkar, åkte*). (Flyman-Mattsson & Håkansson 2010:41).

2.2.1 Substantiv – pluralböjning i svenska

I det första stadiet i processbarhetsteorin kan man se att det förekommer substantiv i oböjda former. I det här stadiet har inläraren tillägnat sig ord men dessa innehåller ingen grammatisk information (Flyman-Mattson & Håkansson 2010:15). I det andra stadiet byggs orden på med

grammatik. I svenska automatiseras bestämdhet och plural för substantiven och verbändelser för tempus (Håkansson 2004:156). I tabell 2.2 redovisas substantivets pluraldeklinationer i svenska (Flyman-Mattsson & Håkansson 2010:45 och Bolander 2001:97).

Företeelser som både Philipsson (2004:125) och Lindberg (2004:14) beskriver som problematiska och främmande för en andraspråksinlärare kan exempelvis vara genus: utrum och neutrum. Utrum och neutrum är något som modersmålstalare automatiskt lär sig i samband med att substantivet lärs in (Bolander 2001:96). I många språk förekommer inte denna typ av genusindelning av substantiv varför inläring av detta blir mer lexikal än grammatisk påpekar Philipsson (2004:125). Ett annat exempel på en företeelse som kan uppfattas som en svårighet är numerus då det finns fem pluraldeklinationer i svenska, vilket är ett högt antal jämfört med många andra språk (2004:126). Pluraländelserna bestäms av substantivets genus och dess slutbokstav, slutändelse eller betoning.

Tabell 2.2 Substantivens pluraldeklinationer

Deklination	Pluraländelse	Typ av ord	Exempel	Plural
Grupp 1	-or	Utrum-ord som slutar på -a.	flicka, penna, blomma	flickor, pennor, blommor
Grupp 2	-ar	Utrum-ord som slutar på obetonat -e, har stam med lång vokal eller slutar med konsonant	pojke, tanke, by, dag	pojkar, tankar, byar, dagar
Grupp 3	-er	Oftast utrum-ord med betoning på slutledet, internationella ord	tid, bild, parti, banan	tider, bilder, partier, bananer
Grupp 4	-n	Neutrum-ord som slutar på vokal	hjärta, äpple	hjärtan, äpplen
Grupp 5	-0	Neutrum-ord som slutar på konsonant Utrumord som slutar på -are,- ande/-ende eller -er	tak, ord, språk, snickare, lärare, gående, meter	tak, ord, språk, snickare, lärare, gående, meter

Bolander (2001:98) skriver att världens språk markerar bestämdhet, species, på varierande sätt. Många av språken använder artiklar, andra använder intonation eller ordföljd och somliga språk saknar helt markering för species. I svenska är bestämdhet något särskilt komplicerat, skriver Bolander (2001:98). Vid ett enskilt substantiv markeras bestämdhet med en slutartikel beroende på substantivets genus och numerus, t.ex. *soffan*, *sofforna*, *barnet* och *barnen*. I en nominalfras med ett adjektiv markeras bestämdhet tre gånger, t.ex. *det stora landet*. Jäm-

för med engelskan där det finns en bestämdhet, *the big country*. Bestämd betydelse kan även markeras med obestämd form, t.ex. *hennes mamma*, *Lisas pappa*, *hans syskon* och *nästa år*, där det finns ett pronomen eller genitiver. Här används artikellös form av substantivet, vilket också är något som måste läras in lexikalt, skriver Bolander (2001:100).

2.2.2 Verb – tempus i svenska

Hos verben är de starka samt de oregelbundna verben en svårighet då de inte följer några faktiska regler. Flyman-Mattsson & Håkansson (2010:49) skriver att även de svaga verben kan vara komplicerade för en andraspråksinlärare eftersom man måste ha kunskaper i hur tempusböjningens olika konjugationer ser ut. De skriver vidare att tempus i svenska å ena sidan är relativt enkelt eftersom det inte följer numerus och genus, vilket det gör i flera andra språk t.ex. engelskan: *she sings – they sing*, medan det i svenska heter *hon sjunger – de sjunger*. Å andra sidan är det ibland komplicerat att välja vilket tempus man ska använda. Är det presens, preteritum eller perfekt (Flyman-Mattsson & Håkansson 2010:49)? Detta är problem som andraspråks elever dagligen brottas med på SFI. Även mina egna erfarenheter som lärare på SFI styrker detta. Mycket tid och fokus läggs på just verbanvändningen, i synnerhet presens och preteritum. Utvecklingen som sker i verbanvändning påminner om substantivens utveckling. Till en början konstateras det att verb finns och att det måste användas, men används då i oböjda former, ofta infinitiv. Senare kommer insikten att svenska är ett tempusspråk och att verben därför måste böjas. I ett tidigt skede använder sig andraspråksinläraren bara av presens och preteritum men inga andra tempus som markerar mer exakta tider och tillfällen (2010:49f).

Tempus är verbens tidsformer och anger när något skedde och hur länge det varade (Bolander 2001:119). I svenska finns tempusformerna (Bolander 2001:190):

- futurum, som uttrycker framtid (*ska resa, kommer att resa*)
- perfekt, som uttrycker en handling som påbörjats i då-tid men sträcker sig in i nu-tid (*har rest*)
- pluskvamperfekt, anger handling före handling i då-tid (*hade rest*)
- presens, uttrycker nu-tid, framtid och vana (*reser*)
- preteritum, uttrycker då-tid, handling i avslutad tid (*reste*)

Presens och preteritum, räknas som morfologiska och enkla tempusformer då de består av stammen och en ändelse, t.ex. *pratar* och *pratade*. Perfekt, pluskvamperfekt och futurum bildas tillsammans med *har*, *hade*, *ska*, *kommer att* och kallas därför för sammansatta tempus.

Tabell 2.3 redovisar verbens konjugationer i svenska (Flyman-Mattsson & Håkansson 2010:49)

Tabell 2.3 Verbens konjugationer

Konjugation	Infinitiv	Presens	Preteritum	Supinum	Typ av verb
1.	Tala	Talar	Talade	Talat	Slutar på obetonat -a
2 a	Ringa	Ringer	Ringde	Ringt	Slutar på konsonant (stammen)
b	Tänka	Tänker	Tänkte	Tänkt	
3.	Bo	Bor	Bodde	Bott	Slutar på betonad vokal
4.	Falla Gå	Faller Går	Föll Gick	Fallit Gått	Starka Oregelbundna

Som tidigare nämnts så förefaller de starka och oregelbundna verben vara svåra att processa då de kräver en närmast lexikal inläring. Den vanligaste konjugationen är *-de* i preteritumändelse, vilket är den ändelse som andraspråksinlärare ofta överanvänder (Flyman-Mattsson & Håkansson 2010:49). En övergeneralisering av denna konjugation gör att andraspråksinläraren använder t.ex. *gådde* istället för *gick* och *drickade* istället för *drack*. Philipsson (2004:135) skriver att övergeneralisering även förekommer gällande substantiv där andraspråksinläraren överanvänder en och samma pluraländelse, oavsett substantivets deklination t.ex. *pojkor* istället för *pojkar* och *växtor* istället för *växter*.

Philipsson (2004:135) skriver att det finns ett begränsat antal studier som är inriktade på svensk verbmorfologi. I sin egen avhandling undersöker Philipsson (2007) bland annat utvecklingsgångar för verbmorfologi i svenska som andraspråk samt ordföljd i direkta och indirekta frågor (2007:191). Studien innefattar 36 informanter i olika modersmålsgrupper. Undersökningen av verbmorfologi har gjorts genom insamlat skriftligt material från informanterna. Resultaten i studien visar bland annat att det krävs behärskning av enkla finita verbformer för att sammansatta verbformer ska kunna tillägnas samt behärskning av grundläggande verbmorfologi och ordföljd i direkta frågor för att indirekta frågor ska kunna tillgodogöras (2007:192).

2.3 Semantisk utveckling och semantiska fält

Semantik är läran om ordens betydelse. Ord kan vara över- och underordnade varandra, ha nästan samma betydelse som andra ord och vara negativa eller positiva. Ett ord kan ha en betydelse för en person, medan en annan person har en annan tolkning av betydelsen (Bolander 1994:17).

Ordförrådet delas in i så kallade semantiska fält. Ett semantiskt fält är en betydelskategori och en modell som visar på att ord har vissa gemensamma komponenter. I ett semantiskt fält har de ingående orden en eller flera gemensamma komponenter (Bolander 2001:43). I varje fält ingår ett varierande antal ord som får betydelse i relation till övriga ord i samma fält (Enström 2010:48). Indelningen i sådana fält varierar mellan språken, skriver Kuyumcu (1993:174). Ett exempel på ett semantiskt fält i svenska kan vara olika typer av *förflyttning* där t. ex. verben *gå* och *åka* ingår. *Förflyttning* är här ett överordnat fält medan *gå* och *åka* är underordnade. *Gå* är förflyttning som sker till fots medan *åka* sker via fordon. I många språk finns inte denna skillnad utan det finns endast ett verb som beskriver förflyttning. Många svenska som andraspråkselever uttrycker därför att *de gick till Danmark* istället för *åkte* (1993:174). Enström (2010:50) menar att kännedom om semantiska fält kan hjälpa andraspråksinläraren att öka förståelsen för närbesläktade ords betydelsrelationer och avgränsningar.

2.3.1 Ordförråd och ordinläring

Tillgång till ett rikt ordförråd är en grundförutsättning för att kunna uttrycka sina tankar och känslor samt att förstå andra människor i både tal och skrift. Detta skriver också Enström (2004:171) om och menar att genom ett stort ordförråd kan man uttrycka sig så som man önskar och även förstå sin omgivning och olika situationer i både yrkes- och privatlivet. Att lära sig ord är en komplicerad process eftersom det kräver kompetens i många olika avseenden skriver Enström (2010:21) som också menar att man måste stöta på ett ord mellan sex till tio gånger innan man lär sig det (2010:24). Det finns många teorier om hur en god ordinläring kan ske. Hene (2004:278) skriver att ordinläring är en process där inläraren gradvis lär sig olika ord. Hene menar att utvecklingen kan beskrivas i tre steg. Det första steget innebär att inläraren lär sig känna igen ordet. Vidare ska inläraren tillägna sig en allmän uppfattning om ordets betydelse och slutligen ska ordets betydelse bli mer precist och relationer till närliggande ord bli klarare.

Enström (2004:171) menar att ju fler ord en individ behärskar, desto bättre rustad är han eller hon för språkligt krävande situationer i det dagliga livet. Ordförrådets storlek är i stor utsträckning avgörande för den kommunikativa kompetensen. Det är därför av stor vikt att arbeta med att utöka ordförrådet. För att underlätta ordinläringen bör inläraren skaffa sig större teoretiska insikter samt kunskap om ordförrådets morfologiska och semantiska strukturer skriver Enström (2010:13).

Något som återkommer i tidigare forskning kring ordinläring är betydelsen av en meningsfull kontext. Holmegaard (1999:82) skriver att inläring av nya ord måste knytas an till inlärares tidigare kunskaper och bör kombineras med övningar i ordens semantiska och morfologiska användning. Holmegaard (1999:83) menar att man kan underlätta ordinläring genom att väcka intresse och känslöengagemang hos inlärares. På detta sätt kan inlärares lära sig att använda nya ord och begrepp i olika situationer. Kuyumcu (1993) menar att det är viktigt att de texter eleverna får läsa har anknytning till det verkliga livet utanför klassrummet. Texten ska väcka nyfikenhet att vilja lära mer (1993:158). Återigen betonas här att kontexten är en viktig faktor för lärande. Om inlärares saknar förmåga att se texten som en helhet, har svårt att tolka relationer mellan satser eller sambandsmarkörer medför det en bristande förståelse av textens syfte. Det innebär att inlärares fokuserar mer på de enskilda orden än på dess betydelse (Kuyumcu 1993:181). Även Enström (2010:23) betonar vikten av inläring i ordets kontext och naturliga sammanhang.

Lärares roll är också en faktor som tidigare forskning behandlar. Enström (2010:30) anser att lärares bör hjälpa inlärares att systematisera orden och göra en vidare analys av ordet. Detta kan göras genom att kontextualisera ordet så att inlärares får ett sammanhang istället för att endast översätta ordet eller nämna en synonym. Även Holmegaard (1999:83) skriver om ordövningar och vikten av att lärares redogör för inlärningsprocessen och hjälper inlärares att självständigt ägna sig åt ordövningar samt tillägna sig kunskaper i ordens morfologi.

Som andraspråksinlärares är det viktigt att veta vilken relation ord har till varandra och i vilka kontexter de är lämpliga att använda/inte använda samt dess värdeladdning, vilket också Bolander (1994:37) stödjer då hon skriver att kunskap om ovan nämnda samband är betydelsefulla då man ska lära sig ett nytt ord. Enström (2004:190) skriver också om vikten av att uppmärksamma inlärares på hur betydelsemässigt närliggande ord kan skilja sig åt i stilnivå och värdeladdning. Det kan vara komplicerat för en andraspråksinlärares att tolka och förstå betydelsen av ett isolerat ord. Viberg (2004:199) anser att det finns tre typer av strategier som andraspråksinlärares kan använda sig av för att förstå, eller gissa sig till, betydelsen av ett ord. Den första strategin är att se kopplingarna mellan avledda och sammansatta former av ett ord, t.ex. *löpa – löpare – löpning – löptävling*. Den andra är att se kopplingar mellan ord på olika språk, till exempel *se* på svenska och *see* på engelska. Den sista ledtråden innebär att inlärares gissar sig till betydelsen genom att se till kontexten. Ett exempel skulle kunna vara; *han drack kalja*. Förstår inlärares *han* och *drack* förstår han eller hon antagligen att *kalja* är en form av dryck.

Enström (2004) skriver om de ord som har en viktig roll i en mer avancerad språkfärdighetsnivå. De delas in i tre typer: *ämnesrelaterade ord*, *mindre frekventa ämnesoberoende ord* och *mindre frekventa vardagliga ord* (2004:173). För att tillgodogöra sig en text inom ett specifikt område krävs kunskaper om ord i det aktuella ämnet, d.v.s. ämnesrelaterade ord (2004:174). Ord som *graviditet*, *barnmorska* och *ultraljud* är viktiga ämnesrelaterade ord för den som läser en text om mödravårdscentralen. *Mindre frekventa ämnesoberoende ord* torde vara: *blivande* och *kontroll*. Dessa ord är inte direkt knutna till ämnet, men viktiga för att förstå texten i den aktuella kontexten. Kunskaper i denna kategori är viktiga eftersom det bidrar till en positiv påverkan på läsförståelsen även i andra sammanhang, menar Enström (2004:174).

2.4 SFI – svenska för invandrare

SFI, svenska för invandrare, är en egen skolform inom vuxenutbildningen. Utbildningen syftar till att ge vuxna invandrare grundläggande kunskaper i svenska. SFI-utbildningen är indelad i tre olika studievägar; 1, 2 och 3. Studieväg 1 är ämnad för elever med mycket kort eller ingen utbildningsbakgrund, studieväg 2 för elever med några års utbildningsbakgrund och studieväg 3 är för elever med lång utbildningsbakgrund och studievana. Varje studieväg innefattar två kurser. Studieväg 1 innefattar kurs A och B, studieväg 2 kurs B och C och studieväg 3 kurs C och D. Efter kurserna B, C och D finns ett obligatoriskt nationellt prov. Kunskapskraven baseras på fem olika områden; läsförståelse, skriftlig färdighet, muntlig produktion, muntlig interaktion och hörförståelse (Skolverket 2012).

2.4.1 Beta-klasser och beta-elever

På den SFI-skola där jag utför min studie finns det klasser som kallas för *beta*. Klasserna följer samma kursplan och studiegång som ordinarie klasser men med ett långsammare studietempo. Beta-klasser finns på både kurs C och D. I klasserna arbetar man med tydliga instruktioner och ibland med anpassat material och anpassade prov. Elever har ofta påbörjat kursen i en ordinarie klass men flyttats till en beta-klass då den ansvariga läraren anser att eleven inte kan tillgodose sig lektionernas innehåll. Eleverna som går i beta-klasserna har olika modersmål, ålder, kön och bakgrund. Vad som påverkar deras progression är inte alltid känt men faktorer som kan påverka är posttraumatisk stress, sjukdom och medicinering, läs- och skrivsvårigheter på modersmål, sömnsvårigheter eller osäkerhet inför att som vuxen gå i skolan igen. Det kan även vara så att det gått många år sedan eleven studerade, vilket medför att de trots lång utbildningsbakgrund har svårt att sätta sig i skolbänken och börja studera igen. Vi-

berg (1993:72) redogör för hur vuxna individers förutsättningar är betydande vid en andraspråksinläring. Faktorer som Viberg tar upp är utbildningsbakgrund, studievana och tidigare erfarenheter av att lära sig ett språk. Det påverkar också hur stor individens motivation att lära sig är, samt hur mycket kontakt individen har med talare av målspråket.

2.4.2 Undervisning

Hur en lärare på bästa sätt kan hjälpa en inlärare av ett andraspråk är en komplex fråga med många bottenar. Detta avsnitt fokuserar på hur läraren kan strukturera undervisning som gäller ordinläring, läsförståelse och morfologisk utveckling.

I så stor utsträckning som möjligt bör inläraren få autentiska och kognitiv utmanande uppgifter, menar Gibbons (2002:30). Läraren har en viktig roll att stötta inläraren genom uppgifterna. Stöttning syftar till att ge det stöd som gör att inläraren tillgodoser sig nya färdigheter, begrepp och når nya nivåer av förståelse. Att stötta innebär att inläraren får det stöd och den hjälp som han eller hon tillfälligt behöver för att på ett tillfredsställande sätt klara av uppgiften. I ett senare skede ska inläraren kunna genomföra uppgiften själv (Gibbons 2002:29). Gibbons (2002:120) skriver att läsning har två funktioner. Den ena är att läsaren ska förstå just den text hon eller han läser. Den andra är att utveckla en lässtrategi inför läsandet av andra texter. Lärarens roll är att planera tre punkter för att stötta eleverna: vad som ska göras innan läsningen börjar, vad som sker under själva läsningen och vad som sker efter att läsningen är klar.

Ett exempel på att förbereda läsningen kan vara att läraren använder sig av tankekartor med ord från texten innan läsningen börjar. Inlärarna och läraren skapar gemensamt en tankekarta med textens rubrik som utgångspunkt. Detta för att skapa en förförståelse och för att väcka inlärarens intresse. Om inlärarna vet vilket tema eller rubrik texten har kommer det att ha god effekt på läsning eftersom det blir lättare att förstå (Gibbons 2002:121). Under läsningen kan läraren börja med att läsa texten högt, med fördel flera gånger. Efter högläsningen får inlärarna själva skumma igenom texten. Det är viktigt att förklara att skumläsningen ska syfta till att få en överblick och en aning om vad texten handlar om. Sedan kan inlärarna läsa texten igen, men denna gång mer noggrant. De kan stryka under de ord som de inte förstår. Läraren kan stötta eleven genom att läsa hela meningen och meningarna före och efter högt och även fråga vilket sorts ord det är som inläraren inte förstår. Är det ett substantiv, adjektiv eller verb? Tillsammans kan man se om ordet figurerar någon annanstans i texten. Det kan göra det lättare att förstå om inläraren ser det flera gånger men i olika sammanhang. Den sista punkten är att titta i lexikon och se vad ordet betyder. Anledningen till att detta är den sista

punkten är att det inte tränar strategier för läsförståelse. Det kan också vara så att den översättning som inläraren hittar i lexikon inte är den som passar bäst i sammanhanget (Gibbons 2002:125). Efter läsningen kan läraren fokusera på språkliga företeelser som förekommer i texten. Morfologiska aspekter kan diskuteras, liksom semantiska. Läraren kan också låta inlärnarna sammanfatta texten eftersom det ger en god indikation på att inläraren har förstått vad texten handlar om (Gibbons 2002:128ff).

3 Metod och material

I detta kapitel redovisas studiens urval av informanter, en närmare presentation av studiens informanter, studiens testinstrument, uppläggning och genomförande, materialbearbetning och tillförlitlighetsfrågor.

3.1 Urval

Då mitt syfte med denna studie är att jämföra utveckling och resultat mellan beta-elever och ordinarie elever har informanterna tillfrågats efter uppsatta kriterier. Detta för att få så jämförbara resultat som möjligt. Jag har valt att sätta upp kriterier för att begränsa studien och utesluta andra faktorer så som ålder, kön, modersmål och kunskaper i svenska, som annars skulle kunna påverka resultatet. Kriterierna är att studiens informanter ska vara kvinnor, mellan 20 och 30 år och ha persiska som modersmål.

Då jag arbetar på en SFI-skola och träffar elever dagligen har det inte varit några svårigheter att hitta informanter. Efter att kriterierna för studien hade satts upp frågade jag sex elever, tre som studerar i en beta-klass och tre som studerar i en ordinarie klass, som stämde in på dessa kriterier om de kunde tänka sig att ställa upp. Alla tillfrågade elever tackade ja. Dock visade det sig att den yngsta informanten är 22 år och den äldsta är 32 år, vilket gjorde att åldersspannet ändrades till dessa år. Informanterna har minst 12 års skolbakgrund.

3.2 Studiens informanter

Alla informanter är kvinnor och mellan 22 och 32 år gamla. Deras tid i Sverige varierar men alla läser på SFI kurs C studieväg 3. Alla informanter kommer från Iran och har persiska som modersmål.

Tabell 3.1 Studiens informanter

Namn	Ålder	Tid i Sverige	Tid på SFI	Klass
B1	25 år	23 mån	18 mån	Beta
B2	24 år	17 mån	10 mån	Beta
B3	32 år	18 mån	11 mån	Beta
O1	30 år	13 mån	6 mån	Ordinarie
O2	22 år	9 mån	6 mån	Ordinarie
O3	27 år	13 mån	8 mån	Ordinarie

De har studerat mellan 6 och 18 månader på SFI. Informanterna är sex till antalet, tre av informanterna går i en beta-klass och tre går i en ordinarie klass. Alla informanter studerar SFI

på samma skola i Uppsala. Informanterna fick innan första mötet fylla i en enkät (bilaga 1) med frågor om deras bakgrund och tid i Sverige. Här följer en noggrannare presentation av studiens informanter. Jag har valt att ersätta informanternas namn med *B* för *beta* och *O* för *ordinarie*. Efter respektive bokstav följer siffra 1-3.

3.2.1 B1

Eleven är 25 år. Hon kommer från Iran men har även bott i Afghanistan en tid. Hon pratar persiska och dari. Hon har studerat 14,5 år i Iran, varav 1,5 år på universitetet. Eleven avbröt studierna och arbetade som lärare för barn tills hon flyttade till Sverige. Hon är gift men har inga barn. B1 har bott 23 månader i Sverige. Hon har varit inskriven på SFI i 18 av dessa månader, dock har hon slutat några gånger så dessa 18 månader har inte varit kontinuerliga. B1 studerar i en beta-klass.

3.2.2 B2

Eleven är 24 år. Hon pratar persiska och lite engelska. Hon är född och uppvuxen i Iran. Eleven har gått i skolan i 12 år i hemlandet men inte studerat på universitet. Hon arbetade inte i Iran men i Sverige har hon haft praktik på en förskola. Eleven kom till Sverige för 17 månader sedan och har studerat på SFI i 10 månader. Hon är gift och har ett barn. B2 studerar i en beta-klass.

3.2.3 B3

Eleven är 32 år. Hon talar persiska och lite engelska. Hon har gått 16 år i skolan, varav 4 år på universitetet. I Iran arbetade hon som laboratorieassistent samt i en kosmetikaffär som säljare. Hon har varit i Sverige i 18 månader och studerat svenska i 11 månader. Hon är inte gift och har inga barn. B3 studerar i en beta-klass.

3.2.4 O1

Eleven är 30 år. Hon pratar persiska och lite engelska. Hon studerade i 13 år i hemlandet, varav ett år på universitetet. Eleven arbetade med administration på en bank i Iran. I Sverige har hon praktik på en hjälporganisation. Hon är inte gift och har inga barn. Hon har bott i Sverige i 13 månader och studerat på SFI i sex månader. O1 studerar i en ordinarie klass.

3.2.5 O2

Eleven är 22 år. Hon är född och uppvuxen i Iran. Hon pratar persiska, kurdiska och turkiska. Hon har studerat 14 år i sitt hemland, varav två år på universitetet. Eleven avbröt sina studier när hon flyttade till Sverige. I Sverige har hon praktik på en förskola. Hon kom till Sverige för

nio månader sedan och har studerat på SFI i sex månader. Hon är gift men har inga barn. O2 studerar i en ordinarie klass.

3.2.6 O3

Eleven är 27 år. Hon är född och uppvuxen i Iran. Hon pratar persiska och lite engelska. Hon har studerat sammanlagt 16 år i Iran, varav fyra år på universitetet. I Iran arbetade hon som lärare för barn. I Sverige har hon haft praktik på förskola och i en mataffär. Hon har varit i Sverige i 13 månader och studerat på SFI i åtta månader. Hon är inte gift och har inga barn. O3 studerar i en ordinarie klass.

3.3 Studiens testinstrument

För att få svar på mina frågeställningar har jag använt mig av ett test med frågor som syftar till att följa informanternas morfologiska och semantiska utveckling. Testet är kopplat till en text. Texten och testet har jag utformat efter processbarhetsteorin och Gibbons (2002) metoder (se 2.4.2). Jag har omarbetat och förkortat texten något samt ändrat dess utformning. Då jag känner eleverna och dagligen pratar med dem vet jag att det ofta har kommit upp frågor som rör graviditet och familjebildning, därför har jag antagit att eleverna skulle finna denna text intressant. Jag berättade även vad temat för texten var när jag frågade dem om de ville vara med i studien. Alla svarade då att de tyckte att texten verkade intressant.

3.3.1 Texten

Den text (bilaga 2) som används i studien är en omarbetad version av en text om mödravård i Sverige. Texten återfinns i en lärobok för SFI kurs C av Gull & Klintonberg (2004). Tabell 3.2 visar antal ord, meningar, bisatser, verb, substantiv och adjektiv i texten.

Tabell 3.2 Studiens text

Antal ord	Antal meningar	Antal bisatser	Antal verb	Antal substantiv	Antal adjektiv
161	14	12	20	25	7

De ämnesrelaterade ord (se 2.3.1) som återfinns i texten och som används i den semantiska delen av testet anser jag vara: *gravid*, *förlossning*, *foster*, *kejsarsnitt*, *ultraljud*, *ultraljudsundersökning*, *preventivmedel*, *barnmorska*, *föds* och *kejsarsnitt*. De mindre frekventa ämnesoberoende ord som återfinns i texten och som används i den semantiska delen av testet är: *blivande*, *erfaren* och *undersökning*. Ordet *kvinna* återfinns också i denna del men är ett vanligt förekommande substantiv som informanterna dagligen använder.

Varför jag gjort detta urval av ord är för att det är liten chans att informanterna har kunskaper i och om de ämnesrelaterade orden, då de är starkt knutna till ämnet. Detta gör att det finns möjlighet att se den semantiska utvecklingen hos informanterna. Vad gäller de mindre frekventa ämnesoberoende orden är sannolikheten större att de tidigare stött på dessa ord och därmed har vissa förkunskaper om dem.

3.2.2 Testet

Testet (bilaga 3) som informanterna har skrivit är utformat i två delar; en del som testar informanternas kunskaper i de semantiska delarna av texten och en del som testar de morfologiska aspekterna. I den första delen, som testar de semantiska delarna, är testet upplagt på följande sätt:

Del A med öppna frågor som rör textens tema. Informanten kan med egna ord svara på frågorna.

Del B med ord från texten där informantens uppgift är att välja rätt förklaring av tre alternativ. Ett av alternativen är rätt, ett ligger nära det korrekta svaret men är fel och ett är uppenbart fel. Informanternas uppgift är att kombinera ord med rätt förklaring. Det ingår även fem meningar med luckor där informanten får välja mellan tre föreslagna ord och passa in ett av dem i meningen. Del B består av 12 frågor.

Frågorna i den andra delen fokuserar på morfologiska aspekter av ord som förekommer i texten. Frågorna är utformade på följande sätt:

Del C som testar informantens kunskaper i verbets presens- och preteritumböjning. Delen består av 18 meningar där ett verb i varje mening har plockats bort. Informantens uppgift är att med hjälp av kontexten skriva det saknade verbet i presens eller preteritum. Verbet informanten ska böja står i infinitiv inom parantes i slutet av meningen.

Del D testar informantens kunskaper i substantivens plural- och singularform. Substantiv från texten ska skrivas in i meningar. Informantens uppgift är att med hjälp av kontexten skriva substantivet i singular eller plural. Substantivet står i obestämd form singular inom parantes i slutet av meningen. Delen består av 15 meningar.

3.4 Uppläggning och genomförande

I detta avsnitt presenteras den pilotstudie som gjordes innan den aktuella studien. Därefter redovisas genomförandet av den aktuella studien.

3.4.1 Pilotstudie

För att säkerhetsställa studiens reliabilitet och validitet gjordes en pilotstudie innan den aktuella studien. Upplägget på denna var samma som den aktuella studien. Pilotstudien genomfördes i ett klassrum på den SFI-skola där samtliga informanter studerar. Två elever på samma språkliga nivå som informanterna deltog i pilotstudien.

Efter deras inlämnade tester kunde jag justera tiden för de olika momenten i studien samt ändra de frågor som jag inte tyckte var tillförlitliga och där det fanns svårtolkade svar. Det fanns även möjlighet att revidera arbetsgången under andra träffen för att ge informanterna den information de behöver för att utföra testet. Pilotstudien gav en god indikation på texten och testets svårighetsgrad.

3.4.2 Den aktuella studien

Genomförandet av studien ägde rum under tre träffar under ordinarie lektionstid i ett klassrum på SFI-skolan.

Vid första träffen fick informanterna texten som de sedan individuellt läste utan hjälpmedel. De fick inte prata med varandra och jag svarade inte på frågor. Informanterna fick inte heller använda sig av lexikon. De besvarade efter läsningen testet till texten. Tiden var beräknad till 40 minuter. Alla informanter var klara med läsningen och testet i god tid.

Vid andra träffen hölls en lektionsgenomgång då vi arbetade med texten. Vi startade med att gemensamt göra en tankekarta. Utgångspunkten var textens rubrik *MVC – mödravårdscentralen*. Gemensamt associerade vi fram ord och begrepp som jag skrev på tavlan. Efter det läste jag texten högt två gånger. Första gången fick informanterna bara lyssna. Andra gången fick de texten och kunde följa med i den samtidigt som jag läste. I nästa moment fick informanterna läsa texten själva. Informanterna fick tillfälle att fråga och prata om texten och här fanns utrymme för individuell hjälp och stöttning. Näst följde en genomgång av substantivens pluralböjning. Först gav jag en generell genomgång av pluralböjning. Gemensamt plockade vi sedan ut substantiv ur texten och diskuterade hur dessa substantiv böjs i plural och i singular och varför. Vi hjälptes åt att skriva exempelmeningar med substantiven både i singular och plural. Detta för att uppmärksamma eleverna på att de med hjälp av kontexten kan avgöra om substantivet ska stå i singular eller plural. Sista steget var en genomgång av verben i texten. På samma sätt som i momentet innan gav jag en generell genomgång av verbböjning. Efter genomgången plockade vi gemensamt ut verben från texten och diskuterade hur de böjs i presens och preteritum. Träffen varade i 120 minuter inklusive paus, vilket är en ordinarie eftermiddagslektion på skolan. Nämnas bör att informanterna var bekanta med de grammatiska

begrepp som diskuterades då de har arbetat mycket med både verb och substantiv under sin studietid på SFI.

Tabell 3.3 Arbetsgång under lektionsgenomgången

Moment i arbetsgången	Frågeställning som momenten syftar till
Tankekarta med MVC som utgångspunkt där en gemensam diskussion förs.	Frågeställning 2 (förberedande)
Högläsning av texten två gånger.	Frågeställning 2 (förberedande)
Eleverna läser texten själva.	Frågeställning 1 och 2 (förberedande)
Arbete och hjälp med ord eleverna inte förstår.	Frågeställning 1 (fördjupning) Frågeställning 2 (fördjupning)
Genomgång 1. Substantiv – plural och singular	Frågeställning 1 (fördjupning)
Genomgång 2. Verb – presens och preteritum	Frågeställning 1 (fördjupning)

En tredje och sista träff skedde en vecka efter det andra mötet. Informanternas uppgift var då att läsa texten och sedan skriva testet igen. Syftet med att ge samma test igen var för att kunna jämföra med test 1 om det skett någon utveckling av informanternas morfologiska och semantiska kunskaper. Tiden var samma som vid första testtillfället, 40 minuter. Alla informanter var klara med test 2 i god tid.

Träff 1 och 3 syftar till att få svar på frågeställning 3.

Alla moment i arbetsgången är viktiga för frågeställning 4.

3.5 Materialbearbetning

Bearbetning av materialet bygger på en kvalitativ analys då det är få informanternas svar som bearbetas och analyseras djupgående. Testernas resultat redovisas på följande sätt:

Del A redovisas i tabellform (bilaga 4 och 5) där informanternas svar från test 1 och test 2 visas bredvid varandra. Informanternas svar har tolkats utifrån frågorna: vilken information innehåller svaret? Är svaret relevant? Hur tydligt och kärnfullt svarar informanten? Svarar informanten med egna ord eller kopierar från texten? I test 2 har svaren tolkats med samma frågor och en jämförande analys har gjorts. Analysen syftar till att se om informanten utvecklat sina svar och/eller med andra ord svarat på frågorna. Jag har även undersökt och jämfört om det finns några likheter och skillnader mellan elevgruppernas svar.

Del B har räknats i poäng och redovisas för test 1 och test 2 i den sammanfattande tabellen 4.1 för alla informanter. Informanternas individuella svar har granskats och jämförts mellan respektive test. Elevgrupperna har jämförts med varandra för att se om det dels finns några poängskillnader mellan grupper men också om det är samma frågor som elevgrupperna har svarat felaktigt på eller ej.

Del C redovisar verben som här har kategoriserats i *tempusfel* och *formfel*. Dessa redovisas i en sammanfattande tabell (bilaga 6) för alla informanter. Med tempusfel menas att informanten har skrivit verbet i fel tempus. Till formfel räknas verb som har rätt tempus men har fel preteritumändelse, är felstavade eller på annat sätt skiljer sig från ett korrekt svar. En granskning av informanternas svar har gjorts och felen har räknats i båda testerna. En sammanfattande kommentar tolkar informanternas svar. En jämförande analys av elevgrupperna har gjorts där det har kontrollerats om typen av fel skiljer sig mellan elevgrupperna.

Del D redovisar informanternas felaktiga svar hos substantiven (bilaga 7) som delats in i tre kategorier; *numerus*, *genus* och *species*. Till numerus hör felaktiga svar där informanten har skrivit substantivet i plural istället för singular och vice versa. Genus är felaktiga svar där substantivet har fel pluraländelse. Dessa substantiv kan även vara felstavade. Till species kategoriseras substantiv som felaktigt har skrivits i bestämd form.

Informanternas resultat redovisas i en sammanfattande tabell. De felaktiga svaren jämförs mellan test 1 och test 2. En granskning av typen av felaktiga svar har jämförts mellan de olika elevgrupperna för att finna skillnader och likheter.

3.6 Tillförlitlighetsfrågor

Reliabilitet mäter tillförlitlighet hos en studie. Om studien har god reliabilitet har materialinsamling och analys skett på ett trovärdigt sätt (Lagerholm 2010:30). Alla informanter fick samma text, test, tid, lektionsgenomgång och instruktioner. De två testerna ägde båda rum på eftermiddagen och i samma klassrum. Informanterna hade därmed samma yttre förutsättningar vid testtillfällena. Deras resultat har sedan granskats och analyserats enligt samma villkor.

3.6.1 Generaliserbarhet

Då studien grundar sig på sex informanters testresultat är det svårt att dra några generella slutsatser. För att kunna dra generella slutsatser om morfologiska och semantiska skillnader mellan beta-elever och ordinarie elever skulle det krävas ett större antal informanter. Det finns inget syfte att få några generella svar med denna studie. Resultaten visar bara de berörda informanternas semantiska och morfologiska kunskaper och utveckling. Frågeställningen som rör didaktiska moment i arbetsgången är svår att besvara i en generell mening men kan ge en indikation på hur ett lyckat moment under en lektion kan te sig.

3.6.2 Validitet

Validiteten visar om det som skulle mätas har mätts, om så är fallet har studien en god validitet (Lagerholm 2010:29). Den aktuella studien undersöker på ett konkret sätt det som fråge-

ställningarna syftar till. Testet är konstruerat för att tydligt testa informanternas morfologiska och semantiska utveckling. Dessa två aspekter är uppdelade och separerade från varandra i testet. Genom denna metod besvaras studiens frågeställningar.

3.6.3 Etiska aspekter

Informanterna är informerade om studiens syfte och att den sker helt på frivillig basis. Informanterna har själva medgivit sitt deltagande. Informanterna är anonyma och deras namn är bortplockade i studien. De var informerade och medvetna om att de kunde avbryta deltagandet när som helst under studiens gång om de hade önskat eller känt obehag.

4 Resultat

I detta kapitel presenteras resultaten från studien. Först redovisas del A och B som rör informanternas semantiska utveckling. Därefter redovisas del C och D, som rör informanternas morfologiska utveckling. Skillnader mellan elevgruppernas resultat presenteras liksom viktiga didaktiska moment i lektionsgenomgången.

4.1 Informanternas semantiska utveckling

Nedan redovisas kommentarer till informanternas resultat från testets del A och B som rör de semantiska aspekterna av texten.

4.1.1 Resultat semantisk utveckling del A

I del A ingår fyra öppna frågor. Informanterna fick texten som stöd för att svara på frågorna vid båda testtillfällena. I kommentarerna återfinns förkortningarna 1:1, 1:2, 2:1, 2:2 osv. Första siffran syftar till vilket test det är och andra siffran till frågans nummer. En sammanfattande tabell av beta-elevernas svar på del A återfinns i bilaga 4. De ordinarie elevernas svar på del A återfinns i bilaga 5.

B1: på 1:1 har informanten kopierat texten då hon räknar upp vilka som arbetar på MVC och inte svarar på frågan. På test 2 har B1 däremot formulerat svaret med egna ord och ger ett mer relevant svar. På 1:2 är svaret felaktigt och svårt att förstå. På 2:2 är svaret i större utsträckning korrekt även om svaret fortfarande är något svårtolkat. På fråga 3 är svaren på de båda testerna likvärdiga och korrekt besvarade. En vecka efter lektionsgenomgången har B1 på 2:4 utvecklat sitt svar då hon utöver tidigare svar lägger till: *[...]eller bli inte gravid eller abort*. Detta diskuterades på lektionsgenomgången och ses som ett mer täckande svar. Informanten har utvecklats semantiskt då hennes svar i större utsträckning är korrekta och mer utvecklade.

B2: på fråga 1 är svaren identiska och felaktiga på båda testerna samt direkt kopierade från texten. På 1:2 har eleven svarat korrekt med egna ord. På 2:2 är svaret mer specificerat då hon förtydligar att det är *en maskin*, samtidigt som hon kopierar fraser från texten. Dessa fraser är dock korrekta. På 1:3 är svaret i stor utsträckning kopierat från texten men innehåller även informantens egna ord *de undersökning gratis*. Även på 2:3 har informanten i stor grad kopierat texten men svaret innehåller de egna orden *kontrollera också*. B2 har på 2:4 svarat mer utförligt än på 1:4 och dessutom lagt till: *de också får preventivmedel och testa om de är gravid*. En vecka efter lektionsgenomgången har en viss semantisk utveckling skett då B2 på test 2 specificerat, fyllt ut sina svar och använder mer egna ord. Som exempel på detta kan näm-

nas *ultraljud är en maskin* där ordet ”maskin” inte förekommer i texten men togs upp vid lektionsgenomgången.

B3: informanten har skrivit i stort sett identiska svar på 1:1 och 2:1 samt på 1:2 och 2:2. På båda testerna är svaren direkt kopierade från texten. På 1:3 är svaret kopierat och korrekt. På 2:3 är svaret kopierat men felaktigt. Fråga 4 innehåller i hög grad samma information på båda testerna. Svaret på 1:4 är dock mer specificerat och korrekt då B3 skriver: *På MVC kontrollerar att kvinnan och fostret mår bra*. På 2:4 skriver B3: *Barnmorskor är sjuksköterskor som är specialister på graviditet och förlossningar*, vilket inte är relevant för svaret på frågan. En vecka efter lektionsgenomgången tycks ingen semantisk utveckling ha skett. Att eleven kopierar sina svar från texten på båda testerna ger en tydlig indikation på detta. Eleven svarar även felaktigt 2:3 och försämrar sitt svar på 2:4.

O1: svaren skiljer sig på 1:1 och 2:1 men båda är korrekta. På 1:1 är svaret kopierat från texten medan på 2:1 har informanten med egna ord uttryckt t. ex: *När en kvinna är gravid kan hon gå till MVC och skriva sin namn*. På 1:2 och 2:2 är svaren i stort sett samma. De är korrekta men kopierade från texten. Samma gäller 1:3 och 2:3. På fråga 4 har informanten svarat med egna ord på båda testerna. På 1:4 svarar hon mer generellt medan svaret på 2:4 är mer kärnfullt. Dessutom har O1 på 2:4 skrivit: *[...] om de har problem i bröst också*, något som diskuterades vid lektionsgenomgången men inte står i texten. Det som tyder på en viss semantisk utveckling är att O1 svarar med mer egna ord på 2:1 och kopplar information från lektionsgenomgången till svaret på 2:4.

O2: på 1:1 är svaret längre och mer innehållsrikt än på 2:1 Svaret är dock kopierat medan svaret på 2:1 är egenformulerat. På 1:2 är svaret mer utvecklat jämfört med 2:2 där svaret är kort och generellt. Inget av svaren är direkt kopierade. På fråga 3 har eleven formulerat sig olika. På 1:3 är svaret i hög grad kopierat. Däremot är svaret på 2:3 egenformulerat då hon skriver: *[...] om de är gravid och om de har problem*. På 1:4 har informanten bara delvis svarat korrekt och redovisar ingen koppling till graviditet vilket hon däremot gör på 2:4 där hon skriver: *När en kvinna är gravid [...]*. Båda svaren är egenproducerade. En vecka efter lektionsgenomgången skriver O2 med mer egna ord på 2:1 och 2:3, vilket tyder på en viss semantiskt utveckling.

O3: informanten har på 1:1 skrivit ett korrekt svar, det är dock kopierat från texten. På 2:1 är svaret identiskt bortsett från tillägget: *de informerar också kvinnan och mannen om graviditeten och förlossningen*. Svaren på 1:2 och 2:2 samt 1:3 och 2:3 är identiska. På 1:4 har informanten svarat sammanfattande och kärnfullt men i hög grad kopierat förutom första meningen: *MVC är en ställ [...]* som är egenproducerat. På 2:4 är svaret i högre grad egenprodu-

cerat och informanten har utvecklat första meningen till: *MVC är en avdelning [...]*. På 2:4 har O3 kopplat information från lektionsgenomgången då hon skriver: *[...] har problem på kroppen de kan gå på MVC*. Även om informanten svarar liknande på fråga 1, 2 och 3 tyder svaren på 2:1 och 2:4 på en viss semantisk utveckling eftersom O3 där delvis har redovisat för information från lektionsgenomgången.

4.1.2 Resultat semantisk utveckling del B

I del B skulle informanterna välja rätt förklaring eller ord av tre alternativ. Ett alternativ är korrekt, ett ligger nära det korrekta men är fel och ett är uppenbart felaktigt. Alla ord förekommer i den text som bearbetades vid lektionsgenomgången.

Tabell 4.1 Informanternas semantiska utveckling del B

Elever	Antal korrekta svar - test 1	Antal korrekta svar - test 2
B1	7/12	10/12
B2	12/12	10/12
B3	7/12	7/12
O1	9/12	11/12
O2	10/12	10/12
O3	11/12	11/12

B1: informanten väljer rätt alternativ på 7 frågor på test 1. På test 2 får eleven 10 korrekta svar. På test 2 är fortfarande svaren på fråga 1 och 8 felaktiga.

B2: informanten försämrar sitt resultat från 12 korrekta svar på test 1 till 10 korrekta svar på test 2. Svaren på fråga 6 och 12 är felaktiga på test 2.

B3: informanten får 7 korrekta svar på båda testerna. Det är ett felaktigt svar som skiljer sig mellan testerna; fråga 3 och 9. I övrigt är det samma felaktiga svar som eleven har valt på fråga 2, 7, 8 och 11.

O1: informanten får 9 korrekta svar på test 1, vilket hon förbättrar till 11 korrekta svar på test 2. Svaret på fråga 8 är fortfarande felaktigt.

O2: informanten har samma resultat på båda testerna; 10 korrekta svar. Ingen förändring har skett då det är samma felaktiga svar på fråga 7 och 8.

O3: informanten skriver 11 korrekta svar på båda testerna. Ingen förändring har skett då svaret på fråga 7 fortfarande är felaktigt.

De svar där det har skett störst förändring mellan test 1 och test 2 är på frågorna 3 och 7. På fråga 3 har antalet felaktiga svar korrigerats från 2 till 0 och på fråga 7 från 5 till 3. Även fråga 8 har hög frekvens av felaktiga svar men ingen förändring har skett mellan testerna.

4.2 Informanternas morfologiska utveckling

Nedan redovisas informanternas resultat på del C och D som testar informanternas morfologiska utveckling.

4.2.1 Resultat morfologisk utveckling del C

I del C var det informanternas uppgift att fylla i de verb som saknas i 18 meningar. I slutet av varje mening står verbet i infinitiv. Informanterna skulle böja verbet i presens eller preteritum. Alla verb i delen är hämtade från texten som ingick i lektionsgenomgången. Samtliga informanternas resultat återfinns i bilaga 6.

B1: informanten gör fem tempusfel på test 1. På test 2 gör eleven tre tempusfel, en förbättring på två frågor. Ett korrekt svar på test 1 ändrar hon till ett felaktigt på test 2. På test 1 gör eleven fem formfel. Detta resultat försämrar på test 2 där hon gör sex formfel. Verbet *hjälper* som hon skriver i fel tempus på test 1 ändrar hon till korrekt tempus men använder fel preteritumändelse på test 2, vilket är en förbättring. Verbet *kunde* ändrar hon från ett korrekt svar på test 1, till ett felaktigt på test 2. En vecka efter lektionsgenomgången visar B1 en viss utveckling gällande tempus då hon förbättrar sitt resultat på denna del. Gällande formfel försämrar hon resultatet genom att göra ytterligare ett felaktigt svar.

B2: informanten gör fyra tempusfel på test 1. Att hon svarar *fått* (fick) kan tolkas som ett tempusfel eller ett formfel. Det är möjligt att hennes avsikt är att skriva verbet i preteritum, men svaret blir i supinum, vilket har räknats som ett tempusfel i analysen. Resultatet på test 2 förbättras då hon endast gör ett tempusfel. På test 1 gör hon två formfel, vilka hon ändrar till korrekta svar på test 2. En vecka efter lektionsgenomgången visar B2 en utveckling av både tempus och form då hon förbättrar sitt resultat både delarna. På test 2 gör hon inga formfel.

B3: informanten gör sju tempusfel på test 1. På test 2 förbättrar hon sitt resultat genom att korrigera två av svaren. Eleven skriver fem formfel på test 1, vilket hon förbättrar på test 2 då hon endast gör tre formfel. Hon ändrar det korrekta *informerade* på test 1 till ett felaktigt *informerar* på test 2. En vecka efter lektionsgenomgången skriver B3 färre felaktiga svar på både tempus och form vilket är en utveckling.

O1: informanten gör två tempusfel på test 1, vilket hon även gör på test 2 men med andra verb. De fyra formfelen hon gör på test 1 förbättras till tre på test 2. O1s svar *visste* tolkas som ett formfel då det blir ett annat verb. En vecka efter lektionsgenomgången har eleven fortfarande två tempusfel. En viss förbättring syns på test 2 gällande formfelen.

O2: informanten gör fem tempusfel på test 1. På test 2 gör hon tre tempusfel och förbättrar sitt resultat med två korrekta svar. O2 gör tre formfel på test 1, vilket hon förbättrar på test 2

där hon skriver ett felaktigt svar. En vecka efter lektionsgenomgången förbättrar O2 sina resultat både på tempus och form, vilket är en utveckling.

O3: informanten gör två tempusfel på test 1, vilket hon förbättrar på test 2 där hon skriver ett tempusfel. På test 1 gör hon två formfel. Svaret *vuld* tolkas som ett försök att skriva preteritumformen av *vill*. På test 2 skriver hon fyra formfel och försämrar sitt resultat. *Visste* tolkas som ett formfel då resultatet blir ett annat verb. En vecka efter lektionsgenomgången har en viss utveckling skett då eleven förbättrar sitt resultat något gällande tempus. Dock backar O3 på formfelen och försämrar sitt resultat med två felaktiga svar.

4.2.2 Resultat morfologisk utveckling del D

I del D testas informanternas utveckling i substantivens singular- och pluralböjning. I slutet av varje mening står substantivet i obestämd form singular. Med hjälp av kontexten skulle informanterna skriva substantivet i singular eller plural. Alla substantiv är hämtade från den text som ingick i lektionsgenomgången. Samtliga informanters resultat återfinns i bilaga 7.

B1: informanten skriver ut substantivets artikel på alla frågor utom tre på test 1. Dessa tre är i plural. Två av dem blir korrekta, *kvinnor* och *barnmorskor*. *Mammor* är fel och ska vara *mamma*. På frågan där svaret är *barnmorskor* har hon skrivit ut artikeln men strukit den. B1 har samma resultat på numerusfel på test 1 och 2. Hon förbättrar sitt resultat på genusfelen med ett korrekt svar på test 2. Den största förbättringen sker på speciesdelen där förbättringen är tre korrekta svar. En vecka efter lektionsgenomgången förbättrar eleven sitt resultat på två av tre delar där störst framgång kan ses vad gäller species. En viss utveckling har skett.

B2: informanten skriver alla substantiv i bestämd form på test 1, vilket medför att alla svar blir felaktiga. På test 2 förbättrar hon resultatet och skriver korrekt på 12 av de 15 meningarna. De tre felaktiga svar hon gör är återigen i bestämd form. En stor utveckling har skett en vecka efter lektionsgenomgången då B2 gör stora förbättringar gällande substantiv. Hon korrigerar en stor del av de speciesfel hon gör på test 1.

B3: informanten gör tre numerusfel på test 1. Svaret *gravider* tolkas som ett försök att skriva substantivet i plural. Detta resultat förbättras på test 2 där hon gör ett numerusfel. På test 1 gör eleven tre genusfel. På test 2 gör hon fyra genusfel. B3s svar *gravida* och *testa* räknas som genusfel då resultatet blir andra ordklasser. En vecka efter lektionsgenomgången förbättrar B3 sitt resultat på två av tre delar. En utveckling av numerus och species har skett medan hon försämrar sitt resultat gällande genus.

O1: informanten gör tre numerusfel på test 1. På test 2 förbättras resultatet till två felaktiga svar. Det är inte samma substantiv som återkommer på test 2. Hon skriver två genusfel på test

1, vilka hon skriver korrekt på test 2. O1 gör endast ett genusfel på test 2. Hon skriver tre substantiv i bestämd form på test 2, vilket är en försämring då hon skrev två speciesfel på test 1. En vecka efter lektionsgenomgången förbättrar O1 sitt resultat något på två av tre delar. Förbättringarna på dessa delar är ett färre antal felaktiga svar på respektive del. O1 skriver ett till felaktigt gällande species, där hon försämrar sitt resultat.

O2: informanten gör fyra numerusfel på test 1 och två numerusfel på test 2. Hon gör samma genusfel på båda testerna. Även svaret *sjukhuset* är felaktigt på båda testerna. En vecka efter lektionsgenomgången förbättrar eleven sitt resultat gällande numerus. I övrigt är O2s resultat samma på båda testerna.

O3: informanten skriver fel på två numerus på test 1. På test 2 skriver hon ett felaktigt svar. Eleven skriver tre genusfel på test 1, vilket hon förbättrar på test 2 där hon gör ett genusfel. Det är en stor skillnad på speciesfelen där hon försämrar sitt resultat på fyra frågor på test 2. En vecka efter lektionsgenomgången visar O3 ett varierat resultat. En viss utveckling har skett gällande numerus och genus där resultatet är förbättrat. En markant försämring av resultat har dock skett gällande species.

4.3 Skillnader mellan elevgrupperna

I detta avsnitt redovisas skillnaderna mellan de olika elevgrupperna. Först redovisas de semantiska aspekterna, därefter de morfologiska.

4.3.1 Semantisk utveckling

På del A, som testar informanternas semantiska utveckling med öppna frågor, har informanterna B1 och B2 gjort klara förbättringar då deras svar i högre grad är korrekta och de använder mer egna ord i sina svarsformuleringar på test 2. B1 och B2 redovisar också för information som diskuterades vid lektionsgenomgången. B3 gör ingen semantisk utveckling på denna del då informantens svarsformuleringar i hög grad är kopierade från texten i båda testerna. Vad gäller de ordinarie eleverna använder även de mer egna ord och kopplar information från lektionsgenomgången till svaren på test 2. Samtliga av de ordinarie eleverna visar en semantisk utveckling.

På del B, där informanternas semantiska utveckling testas genom flervalsalternativ, är differensen större mellan test 1 och 2 för beta-eleverna jämfört med de ordinarie eleverna. De ordinarie eleverna hade höga poäng redan på test 1 och hade därför inte samma möjligheter att förbättra sina resultat till test 2.

Skillnader som är värda att nämna är att beta-eleverna förbättrar sina svarsformuleringar ur flera aspekter såsom förtydligande, korrekthet och mer egna ord. De ordinarie eleverna visar däremot mer jämna resultat och har i större utsträckning korrekta svar redan på test 1 vad gäller båda delarna. På test 2 del A formulerar de dock sina svar med mer egna ord. Slutligen kan konstateras att båda elevgrupperna har dragit nytta av lektionsgenomgången och bearbetningen av texten.

4.3.2 Morfologisk utveckling

Tabell 4.2 och 4.3 visar elevgruppernas antal felaktiga svar på de delar som testar den morfologiska utvecklingen hos informanterna på test 1 och 2. De visar även differensen mellan testerna.

Tabell 4.2 Skillnader mellan elevgrupperna – verbböjning

Elevgrupp	Tempus			Form		
	Test 1	Test 2	Differens	Test 1	Test 2	Differens
Beta-elever	16	9	7	12	9	3
Ordinarie elever	9	6	3	9	8	1

Tabell 4.2 visar tydligt att de ordinarie eleverna hade större morfologiska förkunskaper i verbböjning innan test 1. Störst utveckling har beta-eleverna gjort då de i hög grad förbättrar sina resultat, inte minst vad gäller tempus där differensen är stor.

Tabell 4.3 Skillnad mellan elevgrupperna – substantivböjning

Elevgrupp	Numerus			Genus			Species		
	Test 1	Test 2	Differens	Test 1	Test 2	Differens	Test 1	Test 2	Differens
Beta-elever	7	5	2	8	7	1	21	4	17
Ordinarie elever	9	5	4	7	4	3	5	10	-5

Tabell 4.3 visar att beta-eleverna hade större förkunskaper gällande numerus innan test 1, något som skiljer sig från de övriga delarna. Det är den enda delen de har bättre resultat än de ordinarie eleverna. De ordinarie eleverna förbättrar sina resultat i högre utsträckning gällande numerusfel och genusfel på test 2. Inom dessa kategorier har beta-eleverna gjort få framsteg. Det mest utmärkande i detta test är specieskategorin där beta-eleverna förbättrar sitt resultat, medan de ordinarie eleverna försämrar sitt. Dessa förändringar kan förklaras med att en beta-elev förbättrar sitt resultat betydligt medan en ordinarie elev samtidigt försämrar sitt resultat markant.

4.4. Viktiga didaktiska moment att belysa

Ett av syftena med denna uppsats är att uppmärksamma betydelsefulla didaktiska moment i lektionsgenomgången. De didaktiska moment som kan belysas syftar till resultaten på informanternas test. Ser man till detta är det tre moment som har visat sig vara särskilt framgångsrika.

4.4.1 Tankekarta

Den tankekarta som gjordes gemensamt i början av lektionsgenomgången bidrog till intressanta diskussioner och många frågor från informanterna. De var mycket intresserade och angelägna om att förstå alla ord och begrepp. Detta märks i flera av informanternas svar på test 2 del A där det framkommer information som inte står med i texten utan som informanterna tillgodosett sig på annat vis. Tankekartan bidrog till att informanterna fick en ökad förförståelse samt väckte deras intresse för ämnet. Eftersom vi gemensamt gjorde tankekartan fick informanterna i hög grad styra vad vi skulle prata om och vilka frågor de ville ha svar på. Det gav även mig som lärare en indikation på informanternas förförståelse. Värt att nämna är att elevgruppen endast bestod av sex informanter vid lektionstillfället, vilket medförde att varje informant fick stort talutrymme och en bra chans att ställa frågor.

4.4.2 Verbböjning

Båda elevgrupperna förbättrar sina resultat i verbböjning, framförallt i val av tempus. Under lektionstillfället diskuterades samtliga verb i texten och hur de böjs i preteritum samt varför de får en viss pluraländelse. Att gemensamt skriva exempelmeningar med verben och fokusera på tidsadverbialen och kontexten i de olika meningarna anser jag vara ett positivt moment som bidrog till de förbättrade resultaten, även så att gemensamt diskutera verbens böjning och föra ett resonemang kring detta (se 2.3.1).

4.4.3 Substantivböjning

Sett till informanternas svar bör även momentet vad gäller pluralböjning belysas. Gemensamt för de båda elevgrupperna är att de förbättrar sina resultat gällande numerus och genus. Beta-eleverna förbättrar även sitt gemensamma resultat gällande species samtidigt som de ordinarie eleverna försämrar sitt. Elevgrupperna visar en osäkerhet i pluralböjning vilket är en antydning på att momenten är något som det bör läggas mycket fokus på i ordinarie undervisning. Osäkerheten visar sig genom att flera av informanterna skriver substantiven i bestämd form, trots att de bara hade plural och singular att välja emellan. Detta är en indikation på att informanterna är osäkra på användningen av plural, samt vilka pluraldeklinationer som ska användas.

Arbetsättet att samla ihop substantiv från en text och sedan gemensamt diskutera deras pluralböjning ser jag som positivt och lärorikt, likaså att gemensamt skriva exempelmeningar och se hur kontexten påverkar substantivens böjning (se 2.3.1).

5 Diskussion

I detta kapitel resoneras det kring de resultat som studiens informanter har visat. Först följer en diskussion kring den semantiska aspekten, därefter den morfologiska aspekten. Avslutningsvis i kapitlet finns en slutsats, studiens praktiska användning samt studiens styrkor respektive svagheter.

5.1 Semantisk utveckling

I den teoretiska genomgången i denna uppsats framhålls vid flera tillfällen (se 2.3.1 och 2.4.2) att en meningsfull och intressant kontext påverkar ordinläringen och den semantiska utvecklingen positivt. I studiens resultat visar båda elevgrupperna en semantisk utveckling då de i större utsträckning använder ord och begrepp från lektionsgenomgången på test 2 jämfört med test 1. Informanterna var vid lektionsgenomgången mycket aktiva och intresserade av ämnet. De var angelägna om att förstå och ville få svar på många frågor, något som sedan visade sig i resultatet på den semantiska delen på test 2.

På del B i testet visar de ordinarie eleverna goda resultat redan på test 1 medan två av beta-eleverna har större förbättringsmöjligheter. De frågor där det förekommer flest felaktiga svar är frågorna 7 och 8 (se bilaga 3). Fråga 7 testar informanternas kunskap om substantivet *ett preventivmedel*. Detta ord klassificerar jag som ett ämnesspecifikt ord (se 2.3.1). Svartalternativen *a* och *b* är liknande, men det korrekta alternativet, *b*, innehåller negationen *inte* vilket kan förklara dess svårighet. Fråga 7 testar kunskap i adjektivet *blivande*, vilket jag klassificerar som ett mindre frekvent ord (se 2.3.1), något som stödjer Enströms (2004:176) teori om att det är viktigt med kunskaper i och om ord från denna kategori. På de ämnesspecifika orden som förekommer i testets del B är det troligen lättare att framgångsrikt tillämpa någon av de gissningsstrategier (se 2.3.1) som Viberg (2004) skriver om samt att med hjälp av texten (se bilaga 2) välja rätt svarsalternativ. Att andelen korrekta svar vad gäller de ämnesspecifika orden ökar mellan test 1 och 2 i båda elevgrupperna tolkar jag även som ett tecken på att momenten (se 2.4.2 och tabell 3.3) i lektionsgenomgången var framgångsrika. Generellt sett har informanterna ökat sina kunskaper i ämnet.

Skillnader i resultat mellan elevgrupperna är förvisso små men förekommer likväl. Detta märks främst i del A där beta-eleverna tydligare förbättrar sina svarsformuleringar. De ordinarie eleverna visar sig ha större semantiska förkunskaper och deras resultat förbättras i mindre utsträckning.

5.2 Morfologisk utveckling

I den teoretiska genomgången nämns att verbens preteritumkonjugationer (se 2.2.2) är en svårighet för andraspråksinlärare, något som också resultaten i denna studie stödjer. Informanternas utveckling inom denna kategori är liten. Både beta-eleverna och de ordinarie eleverna förbättrar visserligen formfelen, men marginellt. Däremot är kunskaperna i tempus något som framförallt beta-eleverna utvecklar. Deras resultat på test 2 är i hög grad förbättrat inom denna kategori. Även hos de ordinarie eleverna sker en förbättring, men inte en lika betydande sådan.

Som konstaterats i tidigare forskning är de starka och oregelbundna verben generellt en svårighet (se 2.2.2) och så även i denna studie. Det är främst hos beta-eleverna som en övergeneralisering (se 2.2.2) av starka och oregelbundna verb förekommer. Hos beta-eleverna kan man hitta starka och oregelbundna verb i böjningarna: *varar* (är), *fåde* (fick), *skrivade* (skrev), *görar* (gör), *skrav* (skrev), *görde* (gjorde) och *kudde* (kunde) på test 1. En vecka efter lektionsgenomgången har de sju felaktiga verbformerna korrigerats till tre. Hos de ordinarie eleverna återfinns endast ett oregelbundet verb som övergeneraliserats: *skrivde* (skrev). Detta tyder på att ordinarie eleverna har mer förkunskaper inom verbens morfologi, medan beta-eleverna mer påtagligt förbättrar sina resultat en vecka efter lektionsgenomgången.

Substantivens pluraldeklinationer i svenska är komplicerade (se 2.2.1) och det är något som båda elevgrupperna visar en osäkerhet kring. Några av eleverna, både bland beta-eleverna och de ordinarie eleverna, använder sig av bestämd form, ofta istället för pluralform. Kopplar man detta till processbarhetsteorin (se tabell 2.1) skulle eleverna placeras på nivå 2. De använder bestämdhet och pluralböjning men behärskar det ännu inte till fullo. De ordinarie eleverna visar större förkunskaper på genus och species, medan beta-eleverna har bättre resultat på numerus på test 1. De ordinarie eleverna utvecklas i högre grad i numerus och genus jämfört med beta-eleverna. Beta-eleverna visar dock en stor utveckling gällande species. Här är det främst en informant som korrigerar sina svar på test 2.

Att kontextualisera orden och göra ordövningar för att öva på ordens morfologi (se 2.3.1) är något som gjordes på lektionsgenomgången och tycks ha haft en positiv effekt på informanternas morfologiska utveckling då de överlag förbättrar sina resultat gällande verbböjning och substantivböjning.

5.3 Slutsats

Informanternas resultat i denna studie visar att en semantisk och morfologisk utveckling har skett hos båda elevgrupperna. Beta-eleverna förbättrar sina resultat mer markant på de semantiska delarna och verbböjning, medan de ordinarie eleverna visar större utveckling i substantivens numerus och genus. De ordinarie eleverna visade sig ha större förkunskaper inom både semantiska och morfologiska aspekter. De generella svårigheter som nämns i tidigare forskning är applicerbara även på studiens informanter. Den lektionsgenomgång som genomfördes hade positiv effekt då informanterna förbättrat sina resultat på studiens andra test.

5.4 Studiens praktiska användning

Denna uppsats kan vara till nytta för blivande lärare i svenska som andraspråk. Dels för att studien belyser de semantiska och morfologiska svårigheter andraspråksinlärare generellt har, men även för att den visar exempel på didaktiska moment som kan vara till hjälp i undervisningen. Uppsatsen kan även uppmärksamma SFI-elevens olika progression. Även om förutsättningarna är de samma vad gäller skolbakgrund, modersmål och ålder så kan elevernas progression och inlärningsprocess skilja sig åt. I en samtid med förändringar, SFI-bonusar och tidsbegränsad SFI är det något som jag tycker är värt att poängtera.

5.5 Studiens styrkor och svagheter

Nämnvärda styrkor med studien är att jag känner informanterna och därför har kunnat välja ett ämne som jag vet intresserar dem, samt att jag vet att den informationen inte är något som tidigare förekommit på kursen. Informanterna är en homogen grupp vad gäller ålder, kön, utbildningsbakgrund och modersmål. Eftersom jag själv höll i lektionsgenomgången kunde jag väcka informanternas intresse och engagemang i ämnet.

Att jag själv höll i lektionsgenomgången kan även vara en svaghet med studien. Det kan ha varit svårt att notera om andra didaktiska moment varit mer lyckade än de som jag belyser i resultatavsnittet. Då jag själv har konstruerat testet kan jag omedvetet ha styrt vad jag skulle vilja få fram av resultatet. Med en utökad tid under lektionsgenomgången hade momenten kunnat genomföras mer ingående. Avslutningsvis är det också svårt att veta hur mycket erfarenhet informanterna hade av mödravård i Sverige före studiens genomförande.

Referenser

- Bolander, Maria 2001. *Funktionell svensk grammatik*. Stockholm: Liber
- Bolander, Maria 1994. *Språkbygge*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB
- Enström, Ingegerd 2010. *Ordens värld. Svenska ord – struktur och inläring*. Stockholm: Hallgren & Fallgren studieförlag AB
- Enström, Ingegerd 2004. Ordförråd och ordinläring – med särskilt fokus på avancerade inlärare. I: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (red. Hyltenstam & Lindberg), Lund: Studentlitteratur
- Flyman Mattsson, Anna & Håkansson, Gisela 2010. *Bedömning av svenska som andraspråk*. Lund: Studentlitteratur
- Gibbons, Pauline 2002. *Stärk språket, stärk lärandet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren studieförlag AB
- Gull, Maria & Klintonberg, Britt 2004. + 46 3 kurs C. Stockholm: Liber
- Hene, Birgitta 2004. Adjektivets metaforiska betydelser – utlandsadopterade och svenska barns tolkningar I: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (red. Hyltenstam & Lindberg), Lund: Studentlitteratur
- Holmegaard, Margareta 1999. *Språkmedvetenhet och ordinläring; Lärare och inlärare reflekterar kring en betydelsefältövning i svenska som andraspråk*. Göteborg: Acta Universitatis Gotheoburgensis
- Håkansson, Gisela 2004. Utveckling och variation i svenska som andraspråk enligt processbarhetsteorin. I: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (red. Hyltenstam & Lindberg), Lund: Studentlitteratur
- Kuyumcu, Eija 1993. Läs- och skrivinläring för vuxna i andraspråksperspektiv. I: *Svenska som andraspråk, Lärarbok 3* (red. Cerú & Aronsson), Stockholm: Natur och Kultur
- Lagerholm, Per 2010. *Språkvetenskapliga uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Norrby Catrin & Håkansson Gisela 2007. *Språk, inläring och användning. Svenska som andraspråk i och utanför Sverige*. Lund: Studentlitteratur
- Philipsson, Anders 2007. *Interrogative clauses and verb morphology in L2 Swedish – Theoretical interpretations of grammatical development and effects of different elicitation techniques*. Stockholm: Elanders Gotab
- Philipsson, Anders 2004. Svenskans morfologi och syntax i ett andraspråksperspektiv. I: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (red. Hyltenstam & Lindberg), Lund: Studentlitteratur
- Skolverket 2012. *SKOLFS 2012:13. Förordning om kursplan för utbildning i svenska för invandrare*.
- Viberg, Åke 1993. Andraspråksinläring i olika åldrar. I: *Svenska som andraspråk, Lärarbok 2* (red. Cerú & Aronsson), Stockholm: Natur och Kultur
- Viberg, Åke 2004. Lexikal utveckling i ett andraspråk. I: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (red. Hyltenstam & Lindberg), Lund: Studentlitteratur

Bilagor

Bilaga 1 Enkät

Frågor innan studien.

Studien är anonym, ditt namn kommer inte att skrivas i uppsatsen.

1. Namn: _____
2. Ålder: _____
3. Vilka språk talar du? _____
4. Varifrån kommer du? _____
5. Hur många år gick du i skolan i ditt hemland (inklusive högskola/universitet)? _____
6. Har du studerat på högskola/universitet? Om ja, vad studerade du och hur länge?

7. Arbetade du i ditt hemland? Med vad? _____
8. Arbetar du i Sverige? Med vad? _____
9. När kom du till Sverige (år och månad)? _____
10. När började du SFI (år och månad)? _____
11. Är du gift eller sambo? _____
12. Har du några barn? _____

Bilaga 2 Studiens text

MVC - mödravårdscentralen

Alla kvinnor som väntar barn, dvs. alla gravida kvinnor, får gratis vård på mödravårdscentralen. Där kan de också få preventivmedel och testa om de är gravida.

Om testet visar att kvinnan är gravid, skriver hon in sig på MVC. På MVC arbetar barnmorskor, läkare, psykolog och kurator. Barnmorskor är sjuksköterskor som är specialister på graviditet och förlossningar.

På MVC kontrollerar de att kvinnan och fostret mår bra. De informerar också kvinnan och mannen om graviditeten och förlossningen.

En läkare undersöker också de gravida kvinnorna. I vecka 17 får kvinnan en undersökning med ultraljud om hon vill. Då kan föräldrarna se fostret och kontrollera hur stort och hur gammalt det är.

I slutet av graviditeten får de blivande föräldrarna gå till sjukhuset och titta på förlossningsavdelningen. Det är erfarna barnmorskor som hjälper kvinnorna att föda, men det finns alltid en läkare i närheten om det blir akuta problem. Cirka 10% av barnen föds med kejsarsnitt. Det är alltid läkare som gör kejsarsnitten.

Texten åtföljdes av fyra foton med anknytning till graviditet och mödravård. Dessa återges inte här av upphovsrättsliga skäl.

Bilaga 3 Studiens test

Frågor till texten om MVC

A) Svara på frågorna

1) Vad kan man få hjälp med på MVC?

2) I texten står det om ultraljud. Vad är ultraljud?

3) Skriv och berätta om vad barnmorskor gör.

4) Vad vet du om MVC?

B) Välj ett alternativ från rutan.

1) *Hon är gravid.* _____

- | |
|---|
| <p>a) Hon vill ha barn.
b) Hon jobbar med barn.
c) Hon väntar barn.</p> |
|---|

2) *En undersökning* _____

- | |
|---|
| <p>a) En läkare kontrollerar att patienten mår bra.
b) En läkare studerar på universitetet.
c) En läkare frågar vad patienten tycker.</p> |
|---|

3) *En förlossning* _____

- | |
|--|
| <p>a) När mamman pratar om barnet.
b) När barnet föds.
c) När barnet kontrolleras.</p> |
|--|

4) Ett foster _____

- a) Barnet i magen.
- b) Pappan till barnet.
- c) Barnet på magen.

5) Ett kejsarsnitt _____

- a) Barnet föds för tidigt.
- b) Barnets första vecka.
- c) Barnet föds med operation.

6) En ultraljudsundersökning _____

- a) Man tittar på barnet efter förlossningen.
- b) Man lyssnar på mammans hjärta.
- c) Man tittar på barnet i magen.

7) Ett preventivmedel _____

- a) Ett medel om man vill bli gravid.
- b) Ett medel om man inte vill bli gravid.
- c) Ett medel mot huvudvärk.

8) Många _____ mammor är nervösa inför förlossningen.

- a) kurator
- b) blivande
- c) alla

9) En _____ kan vara med barn.

- a) kvinna
- b) man
- c) unga

10) Ett barn _____ efter nio månaders graviditet.

- a) kejsarsnitt
- b) slutar
- c) föds

11) Jag tycker det är viktigt att en barnmorska är _____.

- a) erfaren
- b) utbildning
- c) yrke

12) Maria föddes med akut _____ eftersom hennes mamma blev sjuk under graviditeten.

- a) undersökning
- b) kejsarsnitt
- c) psykolog

C) Skriv verbet i presens eller preteritum.

- 1) Jag _____ bra den här veckan. (*må*)
- 2) Karin är läkare och _____ personer varje dag. (*undersöka*)
- 3) Lena _____ som barnmorska i sitt hemland också. Nu jobbar hon på vårdcentralen. (*arbeta*)
- 4) Nu _____ Sara glad eftersom hon slutar jobbet för dagen. (*vara*)
- 5) Förra året _____ jag en son. Han heter Lars. (*få*)
- 6) När jag gick till sjukhuset _____ min läkare mig om många saker. (*informera*)
- 7) Johan _____ länge på vårdcentralen igår. (*vänta*)
- 8) Jag _____ ett sms till min kompis när jag visste att jag var gravid. (*skriva*)
- 9) Det _____ ingenting om du frågar mycket. (*göra*)
- 10) I tisdags _____ jag mitt blodtryck, det var bra. (*testa*)
- 11) När jag var hos barnmorskan _____ hon mig alternativ på preventivmedel. (*visa*)
- 12) Jag _____ till läkaren om jag inte mår bättre imorgon. (*gå*)
- 13) Imorse _____ jag inte komma. (*kan*)
- 14) Det är bra att veta att barnmorskan alltid _____ dig om du vill. (*hjälpa*)
- 15) En läkare _____ många blodprov varje vecka. (*kontrollera*)
- 16) Det blev som Lisa _____, det blev en kille. (*vill*)
- 17) Mia och David _____ på varandra när deras son kom. (*titta*)
- 18) Det är bra om man regelbundet _____ sitt blodtryck. (*testa*)

D) Plural eller singular? Skriv rätt form av ordet.

- 1) En del _____ vill inte ha barn. (*en kvinna*)
- 2) Mamma och pappa kallas tillsammans för _____ (*en förälder*).
- 3) Varje _____ är olika för olika mammor. (*en graviditet*).
- 4) Du kan göra _____ och kontrollera om du är gravid. Det visar positivt eller negativt. (*ett test*).
- 5) Du kan göra flera _____ under en graviditet. (*ett ultraljud*).
- 6) _____ får vara med sina fruar under förlossningen. (*en man*).
- 7) Alla _____ har studerat på sjuksköterskeprogrammet. (*en barnmorska*).
- 8) Varaman _____ känner oro inför förlossningen. (*en mamma*).
- 9) Normalt uppstår inga _____ under en förlossning (*ett problem*).
- 10) På ett sjukhus finns olika _____. Ett exempel är den för förlossningar (*en avdelning*).
- 11) Det kan vara bra att göra några extra _____ om man är orolig (*en kontroll*).
- 12) Din _____ hjälper dig om du har problem (*en läkare*).
- 13) Om det finns två _____ är det tvillingar (*ett foster*).
- 14) Karin gick till sitt _____ när hon var sjuk (*ett sjukhus*).
- 15) Många säger att det viktigaste är att deras _____ är friskt! (*ett barn*).

Bilaga 4 Semantisk utveckling del A, beta-elever

Fråga	B1		B2		B3	
	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2
1. Vad kan man få hjälp med på MVC?	<i>På MVC arbetar barnmorskor, läkare, psykolog och kurator.</i>	<i>När kvinnor bli gravid olika person jobba där och hjälpa kvinnor och barnan.</i>	<i>alla gravida kvinnor får gratis vård på Mödravårdscentralen.</i>	<i>Alla gravida kvinnor får gratis vård på mödravårdscentralen.</i>	<i>Alla gravida kvinnor, får gratis vård på mödravårdscentralen. Där kan de också få preventivmedel och testa om de är gravida.</i>	<i>Alla gravida kvinnor väntar bar, alla gravida kvinnor får gratis vård på MVC. Där kan de också få preventivmedel och testa om de är gravida.</i>
2. I texten står det om ultraljud. Vad är ultraljud?	<i>Ultraljud är en test att visa hur gammal är hon biv gravid.</i>	<i>om kvinna vill kan ultraliud barn till mammas magan.</i>	<i>När vill kontrollera baby måste undersökning ultraljud.</i>	<i>ultraljud är en maskin att föräldrarna se fostret och kontrollera hur stort och hur gammalt det är.</i>	<i>I vecka 17 får kvinnan en undersökning med ultraljud om hon vill. Då kan föräldrarna se fostret och kontroller hur stort och hur gammalt det är.</i>	<i>En läkare undersöker också de gravida kvinnorna. I vecka 17 får kvinnan en undersökning med ultraljud om hon vill. Då kan föräldrarna se fostret och kontrollera hur stor och gammalt det är.</i>
3. Skriv och berätta om vad barnmorskor gör.	<i>Barnmorskor arbeta på sjukhus och hjälpa alla gravida kvinnan och barnen.</i>	<i>Barnmorskor hjälpa all kvinnor gravida och barnan.</i>	<i>De är erfarna barnmorskor som hjälper kvinnorna att föda barnen. De undersökning gratis.</i>	<i>Barnmorskor som hjälper kvinnorna att föda. kontrollera också.</i>	<i>Barnmorskor är sjuksköterskor som är specialister på graviditet och förlossningar.</i>	<i>Det är erfarna barnmorskor som hjälper kvinnorna att föda men det finns alltid en läkare i närheten om det blir akuta problem.</i>
4. Vad vet du om MVC?	<i>MVC: När kvinnan har test om visar hon är gravid. MVC hjälpa de. På MVC fins eller arbeta olika person, de kan jrna hjälpa gravid kvinnan. På MVC arbetar barnmorskor, läkare, psykolog och sjuksköterskor.</i>	<i>MVC är en sjukhus kvinnor vill bli gravid elle bli inte gravid, elle abort barn gå där och dem hjälpa. På MVC jobba barnmorskor, läkare, psykolog och kurator.</i>	<i>på MVC kontrollera de att kvinna och fostret mår bra. och hjälper alla gravida kvinnor.</i>	<i>Alla kvinnor väntar barn. De får gratis vård på mödravårdscentralen och de också får preventivmedel och testa om de är gravida.</i>	<i>På MVC kontrollerar att kvinnan och fostret mår bra. Om testet visar att kvinnan är gravid, skriver hon in sig på MVC, på MVC arbetar barnmorskor, läkare, psykolog och kurator.</i>	<i>Om testet visar att kvinnan är gravid skriver hon in sig på MVC. På MVC arbetar barnmorskor, läkare, psykolog och kurator. Barnmorskor är sjuksköterskor som är specialister på graviditet och förlossningar.</i>

Bilaga 5 Semantiska utveckling del A, ordinarie elever

Fråga	O1		O2		O3	
	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2
1. Vad kan man få hjälp med på MVC?	<i>De kontrollerar att jag och fostret mår bra. De informerar också kvinnan och mannen om graviditeten och förlossningen.</i>	<i>När en kvinna blir gravid kan hon gå till mvc och skriva sin namn. Där finns Det många Barnmorskor och läkare att de hjälpa gravida kvinnorna.</i>	<i>på MVC kontrollerar de att kvinnan och Fostret mår bra. och de informerar också kvinnan och mannen om graviditeten och Förlossningen.</i>	<i>Man kan få preventivmedel och testa om kvinna är gravid.</i>	<i>Alla kvinnor som väntar barn, dvs. på MVC kontrollerar de att kvinnan och fostret mår bra, på MVC arbetar barnmorskor, läkare, psykolog och kurator att de kan hjälpa oss.</i>	<i>Alla kvinnor som väntar barn och alla gravida kvinnor får gratis vård på MVC. På MVC kontrollerar de att kvinnan och fostret mår bra. De informerar också kvinnan och mannen om graviditeten och förlossningen.</i>
2. I texten står det om ultraljud. Vad är ultraljud?	<i>Ultraljud är en sak att föräldrarna se fostret och kontrollera hur stort och gammalt det är.</i>	<i>I vecka 17 får kvinnan en undersökning med ultraljud om hon vill. Föräldrarna se fostret och kontrollera hur stort och hur gammalt det är.</i>	<i>Med ultraljud Mamma och pappa kan se att våras barn är hur mycket gammalet och hur stort.</i>	<i>Med ultraljud man se hennes foster.</i>	<i>ultraljud är för att: då kan föräldrarna se fostret och kontrollera hur stort och hur gammalt det är.</i>	<i>På ultraljud föräldrarna kan se fostret och kontrollera hur stort och hur gammalt det är.</i>
3. Skriv och berätta om vad barnmorskor gör.	<i>Som barnmorskor är sjuksköterskor som är specialister på graviditet och förlossningar.</i>	<i>Barnmorskor är sjuksköterskor som är specialister på graviditet och förlossningar.</i>	<i>Barnmorska arbetar som sjuksköterskor som är specialister på graviditet och Förlossningar.</i>	<i>Barnmorska hjälper till kvinnorna om de är gravid och om de har problem.</i>	<i>Barnmorskor är sjuksköterskor som är specialister på graviditet och förlossningar på MVC kontrollerar de att kvinnan och fostret mår bra. De informerar också kvinnan och mannen om graviditeten och förlossningar.</i>	<i>Barnmorskor är sjuksköterskor som är specialister på graviditet och förlossningar. på MVC kontrollerar de att kvinnan och fostret mår bra. De informerar också kvinnan och mannen om graviditeten och förlossningen.</i>
4. Vad vet du om MVC?	<i>När blir en kvinnng gravid. De kan skriver sig på mvc. Det finns många personer att arbetar där tex: barnmorskor, läkare, psykolog och kurator. alla gravida kvinnor kan få hjälp.</i>	<i>Där kan alla kvinnor få olika testa om de är gravid och få preventivmedel och om de har problem i bröst också.</i>	<i>MVC är en plats, att Finns där många läkare och barnmorska, psykolog och kuratur. När man är sjuk då man går där och pratar med läkare eller vilke du behöver. Sedan de undersökar de patienten och såhär.</i>	<i>MVC byter mödravårdscentralen. När en kvinna är gravid och hon har problem, och hon är sjuk då gick hon där och de hjälper till henne.</i>	<i>MVC är en ställ som alla gravida kvinnor får gratis vård på mödravårdscentralen. Där kan de också få preventivmedel och testa om de är gravida.</i>	<i>MVC är en avdelning som finns på vårdcentralen. Alla kvinnor som väntar barn eller kvinnor som har problem på kroppen, de kan gå på MVC. På MVC arbetar barnmorska, läkare, psykolog och kurator. Där får kvinnan en undersökning med ultraljud om de vill.</i>

Bilaga 6 Informanternas morfologiska utveckling, del C

Informant	Tempus		Form	
	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2
B1	ska gå (går) villja (ville) hjälpate (hjälp(er)) tittar (tittade) testade (testar).	görde (gör) ska gå (går) villja (ville)	undersökar (undersöker) varar (är) fåde (fick) skrivade (skrev) görar (gör)	undersökar (undersöker) varar (är) fåde (fick) skrivade (skrev) kaunde (kunde) hjälp(ar) (hjälp(er))
Totalt	5	3	5	6
B2	fått (fick) skriver (skrev) gick (går) kontrollerade (kontrollerar)	kontrollerade (kontrollerar)	kund (kunde) tester (testar)	
Totalt	4	1	2	0
B3	arbetar (arbetade) fåt (fick) gick (går) hjälpade (hjälp(er)) kontrollerade (kontrollerar) vilja (ville) testade (testar)	arbetar (arbetade) informerar (informerade) gick (går) hjälp(te) (hjälp(er)) kontrollerade (kontrollerar)	undersökar (undersöker) skrav (skrev) görde (gjorde) viste (visade) kudde (kunde)	undersökor (undersöker) gjörde (gör) testet (testar)
Totalt	7	5	5	3
O1	fått (fick) vilja (ville)	gå (går) kontrollerade (kontrollerar)	undersökar (undersöker) skrivde (skrev) visste (visade) hjälp(ar) (hjälp(er))	undersökar (undersöker) hjälp(ar) (hjälp(er)) villa (ville)
Totalt	2	2	4	3
O2	får (fick) informerar (informerade) har testat (testade) ska gå (går) vill (ville)	informerar (informerade) ska gå (går) vill (ville)	skrav (skrev) hjälp(ar) (hjälp(er)) tattade (tittade)	går (gör)
Totalt	5	3	3	1
O3	ska gå (går) hjälp(a) (hjälp(er))	kan (kunde)	tester (testar) vuld (ville).	teste (testade) tittate (tittade) visste (visade) tester (testar)
Totalt	2	1	2	4

Bilaga 7 Informanternas morfologiska utveckling, del D

Informant	Numerus		Genus		Species	
	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2
B1	en man (män) mammor (mamma) en kontrollera (kontroller) ett barn (barn)	ett ultraljud (ultraljud) mammor (mamma) ett problem (problem) en kontroll (kontroller)	en förälder (föräldrar) ett ultraljud (ultraljud) ett fosterar (foster). en graviditet (graviditet), en testa (ett test)	en läkare (läkare) fosterar (foster) en sjukhus (sjukhus)	ett problemet (problem), en avdelningen (avdelningar) en läkaren (läkare) ett sjukhus (sjukhus)	graviditet (graviditet)
Totalt	4	4	5	3	4	1
B2					kvinnan (kvinnor) föräldrarna (föräldrar) graviditen (graviditet) testet (ett test) ultraljudet (ultraljud) manen (män) barnmorskan (barnmorskor) mamman (mammor) problemet (problem) avdelningen (avdelning) kontrollen (kontroller) läkaren (läkare) fostret (foster) sjukhus (sjukhus) barnet (barn)	graviditet (graviditet) mänen (män) sjukhuset (sjukhus).
Totalt	0	0	0	0	15	3
B3	man (män) gravider (graviditet) mammor (mamma)	mammor (mamma)	föräldrare (föräldrar) ultraljuder (ultraljud) fosterar (foster)	gravida (graviditet) testa (ett test) ultraljuder (ultraljud) fosterar (foster)	sjukhus (sjukhus) barnen (barn)	
Totalt	3	1	3	4	2	0
O1	förälder (föräldrar) barnmorska (barnmorskor) avdelning (avdelningar)	kvinnor (kvinnor) mammor (mamma)	ultraljuder (ultraljud) fosterar (foster)	kontroller (kontroller)	problemet (problem) sjukhuset (sjukhus)	graviditeten (graviditet) läkaren (läkare) sjukhuset (sjukhus)
Totalt	3	2	2	1	2	3
O2	kvinnor (kvinnor) en man (män) kontroll (kontroller) gravida (graviditet)	kvinnor (kvinnor) mammor (mamma)	ultraljuder (ultraljud) fosterar (foster)	ultraljuder (ultraljud) fosterar (foster)	sjukhuset (sjukhus).	sjukhuset (sjukhus)
Totalt	4	2	2	2	1	1
O3	mammor (mamma) avdelning (avdelningar).	mammor (mamma)	männer (män) kontroller (kontroller) fosterar (foster).	avdelningar (avdelningar)	ultraljuder (ultraljud) barnen (barn)	graviditeten (graviditet) testet (ett test) ultraljudet (ultraljud) mannen (män) problemet (problem) sjukhuset (sjukhus)
Totalt	2	1	3	1	2	6