



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## **Examensarbete 2 för Grundlärarexamen inriktning 4–6**

Avancerad nivå

### **Integrerad eller isolerad grammatikundervisning?**



#### **En interventionsstudie om stöttning av elevers språkriktighetsutveckling i årskurs fyra**

Författare: Josefine Skorupan

Handledare: Solveig Malmsten

Examinator: Marie Nordmark

Ämne/huvudområde: Svenskdidaktik

Kurskod: PG3038

Poäng: 15 hp

Examinationsdatum:

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

## **Abstrakt:**

Forskning inom grammatikundervisning har under de senaste decennierna inte prioriterats i Sverige trots att svenska elever har bristfälliga kunskaper inom grammatik. I svenskämnets kursplan för åk 4–6 läggs stor vikt vid språkriktighet, vilket berör den del i grammatiken som rör normbrott i det formella skriftspråket. Av egen erfarenhet, genom den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU), är just språkriktighet en svårighet för många elever. Detta gäller främst när de ska skilja mellan *de* och *dem* som är nominativ och ackusativ av ett personligt pronomen i tredje person plural.

Syftet med denna studie var att undersöka i vilken utsträckning kortvarig, riktad grammatikundervisning kan leda till bättre språkriktighet hos elever i årskurs fyra. Studien fokuserar på en viss språkriktighetsregel, som valts ut för att den ofta vållar problem både i elevers och äldre skribenters texter, nämligen valet mellan formerna *de* och *dem* när detta personliga pronomen följer efter det finita verbet. Undersökningen gjordes genom en interventionsstudie med kvantitativ ansats där det empiriska materialet samlats med hjälp av ett fältexperiment. Experimentet utfördes i två jämförbara elevgrupper som en del av deras ordinarie undervisning. Det omfattade ett förtest i form av ett frågeformulär (lucktext), därefter ett kort undervisningspass baserat på olika metoder i de två grupperna, och slutligen ett eftertest i samma form som förtestet. Eleverna har alltså blivit studerade i en naturlig miljö och blivit utsatta för en nyckelvariabel (grammatikundervisningsmetod) med syfte att kunna se vilken inverkan den har. Materialet har sedan analyserats statistiskt. Resultatet visar att när det gäller kortvarig, riktad undervisning kan isolerad grammatikundervisning gynna elevers språkriktighetsutveckling mer än integrerad grammatikundervisning. Dock är inte studien statistiskt signifikant, vilket gör att en absolut slutsats inte kan dras. Den teoretiska ansats som valts för studien är *det sociokulturella perspektivet på lärande* vars vanligaste tolkning är att lärande inte kan ske i en isolerad lärkontext. Min studie visar dock motsatsen när det gäller kortvarig grammatikundervisning, vilket reser frågor kring hur strikt teorin bör tolkas.

## **Nyckelord:**

Isolerad grammatikundervisning, Integrerad grammatikundervisning, Grammatikundervisning, Språkriktighetsutveckling

## Innehåll

1	Inledning.....	1
2	Bakgrund .....	2
2.1	Syftet med grammatikundervisning i årskurserna 4–6 .....	2
2.2	Språkriktighet och textriktighet .....	3
2.3	Personligt pronomen i tredje person plural .....	4
2.4	Metoder för grammatikundervisning.....	6
2.4.1	Isolerad grammatikundervisning.....	6
2.4.2	Integrerad grammatikundervisning.....	6
3	Syfte och frågeställning .....	7
4	Tidigare forskning.....	7
4.1	Vad tidigare forskning säger om isolerad grammatikundervisning .....	7
4.2	Vad tidigare forskning säger om integrerad grammatikundervisning .....	9
5	Teoretisk utgångspunkt.....	10
6	Metod.....	11
6.1	Val av metod.....	11
6.2	Frågeformulär som datainsamlingsmetod .....	11
6.3	Urval av elever.....	12
6.4	Forskningsetiska överväganden .....	12
6.5	Genomförande .....	12
6.5.1	Genomförande av isolerad grammatikundervisning.....	12
6.5.2	Genomförande av integrerad grammatikundervisning .....	13
6.6	Studiens tillförlitlighet och giltighet .....	13
7	Resultat.....	14
7.1	Isolerad grammatikundervisning.....	14
7.2	Integrerad grammatikundervisning.....	16
7.3	Jämförelse mellan isolerad och integrerad grammatikundervisning.....	18
8	Diskussion.....	19
8.1	Metoddiskussion .....	19
8.2	Resultatdiskussion .....	20
8.2.1	Jämförelse med tidigare forskning .....	20
8.2.2	Teoretisk analys.....	21
8.3	Vidare forskning .....	22
8.4	Slutsats .....	23

Referenslista.....	24
Bilaga 1 - Förtest.....	26
Bilaga 2 – Eftertest .....	27
Bilaga 3 – Övningar i den isolerade grammatikundervisningen.....	28

## 1 Inledning

Grammatiken är språkets ryggrad, den struktur som gör att vi kan skapa komplexa språkliga meddelanden. Inom grammatiken finns dock nyanser mellan informellt talspråk och formellt skriftspråk vilka skiljer sig åt, och mellan dessa poler finns ett kontinuum av olika stilnivåer som bland annat inkluderar grammatisk variation (Svenska språknämnden 2005, s. 15–16).

Modersmålstalare har en fungerande grammatik för det informella talspråket, dock är den endast delvis identisk med det formella skriftspråkets grammatik (Svenska språknämnden 2005, s. 15–16). Skillnaderna mellan dessa poler behöver elever under skoltiden få möjlighet att lära sig medvetet. Inläringen har två syften, dels att lära eleverna att undvika normbrott i formellt skriftspråk (som även kallas språkriktighet) (Svenska språknämnden 2005, s. 206) och dels lära sig att använda de grammatiska valmöjligheterna att anpassa sina texter efter olika kommunikationssituationer (som även kan sammanfattas som textriktighet) (Josephson 2006, s. 5–6). Detta bekräftas i svenskämnets kursplan där det står formulerat att eleverna i svenskundervisningen ska utveckla sitt skrift- och talspråk för att kunna verka i samhällets olika kontexter på lika villkor. I slutet på årskurs sex ska eleverna kunna skriva texter på ett begripligt vis med en fungerande struktur, kunna grundläggande regler för sambandsord, ordklasser, språkriktighet, stavning, skiljetecken samt huvud- och bisatser (Skolverket 2017, s. 247, 249, 253). Genom att tillägna sig dessa kunskaper kan alltså eleverna verka som demokratiska medborgare, med andra ord är det nödvändigt att de lär sig den grammatiska strukturen i det svenska språket.

Generellt finns en bild av att elevers och andra svenskers grammatikkunskaper är bristfälliga (Englund Hjalmarsson 2012), vilket är allvarligt enligt ovanstående resonemang. Det är med andra ord angeläget att säkerställa att elever får så effektiv och relevant grammatikundervisning som möjligt. Effektiviteten bestäms till stor del av vilken undervisningsmetod som tillämpas. Här finns det två principiellt olika metoder som kan jämföras vilka är integrerad respektive isolerad grammatikundervisning (Boström 2004; Tornberg 2009, s. 147).

Vilket grammatiskt innehåll som är mest relevant beror till stor del på elevernas ålder. Min tolkande sammanfattning av kunskapskraven är att det för yngre elever, som skriver kortare och mindre avancerade texter, är rimligt att lägga en större vikt vid grammatikundervisning som främjar språkriktigheten. För äldre elever bör huvudsyftet med grammatikundervisningen vara att främja textriktigheten (Skolverket 2017, s. 249–251, 253, 255–256). Till följd av min studieinriktning väljer jag att fokusera på årskurs 4–6. Här är språkriktigheten i skrift ett problem enligt egen erfarenhet från den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU). Bland alla språkriktighetsproblem har jag upplevt att elever generellt haft svårigheter med att skilja mellan formerna *de* och *dem*, som är nominativ och ackusativ av svenskans personliga pronomen i tredje person plural. Allra oftast förekommer misstag när nominativ *de* kommer efter det finita verbet (Svenska språknämnden 2005, s. 207). Av den anledningen kommer jag i detta arbete att undersöka vilken undervisning som är lämpligast för just det specifika grammatiska området.

I mitt tidigare examensarbete (Skorupan 2017) ställdes två olika metoder, integrerad respektive isolerad grammatikundervisning, mot varandra. Det visade sig att den integrerade grammatikundervisningen förordades i den tidigare forskningen men att den isolerade grammatikundervisningen kunde fungera positivt i förhållande till elevernas

grammatikutveckling om grammatiken konkretiserades av läraren. Med tanke på att det finns ytterst lite aktuell forskning om grammatikundervisning vore det därför intressant att närmare undersöka hur elever utvecklar sin språkriktighet inom ett specifikt område, både genom isolerad och integrerad grammatikundervisning under en kort period.

Grammatikundervisningens längd har dels valts på grund av den begränsade tid som ges till studien, dels på grund av att snabba resultat kan ge ökad motivation hos elever samt att det finns begränsad forskning om effekten av kortvarig grammatikundervisning.

## 2 Bakgrund

I detta avsnitt presenteras de skrivningar som finns i skolans styrdokument kring grammatikundervisning och dess syften i årskurserna 4–6. Läroplanens skrivningar relateras sedan till begreppen *språkriktighet* och *textriktighet*, som kan användas för att sammanfatta två av grammatikundervisningens potentiella huvudsyften. Därefter beskrivs det specifika språkriktighetsproblem som denna studie kretsar kring. Slutligen beskrivs de två undervisningsmetoder som kommer att utvärderas i arbetet, nämligen isolerad respektive integrerad grammatikundervisning.

### 2.1 Syftet med grammatikundervisning i årskurserna 4–6

Språket är människans kanske viktigaste redskap. Inom språket utgör grammatiken det grundläggande system som gör det möjligt att bygga upp komplexa meddelanden och därmed att interagera på ett avancerat sätt med andra människor. Viss kunskap i ett språks grammatik krävs för att alls kunna meddela sig, och medveten kunskap om grammatiken kan förbättra förmågan att uttrycka sig i tal och skrift (Boström & Josefsson 2006, s. 27; Tornberg 2009, s. 137). Undervisning i grammatik kan alltså ge elever möjlighet att utveckla sin metaspråkliga kompetens vilket innebär att de får kunskap om hur deras språkbruk kan utvecklas, både skriftlig och muntligt (Boström & Josefsson 2006, s. 30). I styrdokumentet (Skolverket 2017) beskrivs språket som en viktig del av de förmågor som eleverna ska få utveckla i skolan, för att kunna verka i vår värld som demokratiska medborgare (Skolverket 2017, s. 9, 13). Nedan redovisas skrivningarna i läroplanen för grundskolan som har relevans för grammatikundervisning i ämnet svenska i ordningen förmågor, centralt innehåll och slutligen kunskapskrav.

Svenskämnet omfattar fem förmågor som ska utvecklas i undervisningen, vilka är (Skolverket 2017, s. 247):

- Formulera sig och kommunicera i tal och skrift
- Läs och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften
- Anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang
- Urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer
- Söka information från olika källor och värdera dessa

De förmågor som förutsätter grammatiska kunskaper tar upp att eleven ska behärska språkliga normer, urskilja språkliga strukturer och kommunicera i skrift (Skolverket 2017, s. 247), vilket kräver medvetna grammatiska kunskaper. Förmågan att kommunicera i tal och skrift

kräver omedveten grammatisk kunskap (Boström & Josefsson 2006, s. 27; Tornberg 2009, s. 137). De två förmågorna ”*formulera sig och kommunicera i tal och skrift*” samt ”*urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer*” (Skolverket 2017, s. 247) ska utvecklas med hjälp av det centrala innehållet i svenskämnets kursplan för årskurserna 4–6:

- Strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag
- Olika sätt att bearbeta egna texter till innehåll och form
- Språkets struktur med meningsbyggnad, huvudsatser, bisatser, stavningsregler, skiljetecken, ords böjningsformer och ordklasser. Textuppbyggnad med hjälp av sambandsord (Skolverket 2017, s. 249).

I kunskapskraven för årskurs 4–6 står det att eleverna ska kunna skriva texter där de har en passande struktur och behärskar den språkliga variationen. De ska ha kunskap om de grammatiska reglerna för språkriktighet, interpunktion och stavning (Skolverket 2017, s. 253).

Delarna i styrdokumentet som berör det grammatiska området är tydligt framskrivna, vilket visar att det är angeläget för elever i den svenska skolan. Med en utvecklad, språklig kompetens får, som tidigare nämnts, eleverna möjligheten att verka i samhället som demokratiska medborgare (Skolverket 2017, s. 9, 13).

## 2.2 Språkriktighet och textriktighet

Av läroplanens formuleringar går det att dra slutsatsen att skolans grammatikundervisning har flera syften: att utveckla en metaspråklig medvetenhet (”urskilja språkliga strukturer”), att förbättra elevernas språkriktighet (exempelvis ”ords böjningsformer”) och att förbättra deras textriktighet (exempelvis ”strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag”). Det finns skäl att särskilja dessa olika syften i en studie som vill utvärdera olika metoder för grammatikundervisning, eftersom det är möjligt att olika metoder fungerar olika väl för att uppnå olika syften. I det följande vill jag klargöra vad begreppen språkriktighet respektive textriktighet innebär.

Språkriktighet innebär att följa språkliga normer i fall där det finns ett entydigt korrekt alternativ i offentligt skriftspråk (Svenska språknämnden 2005, s. 20–23). Sådana normer finns kodifierade till exempel i Svenska skrivregler (Språkrådet 2008). Det handlar om att vara konsekvent i det språkliga systemet, ofta ifråga om grammatiska konstruktioner. Språkriktighetsfrågor som har direkt med grammatiken att göra är exempelvis meningsbyggnad (Svenska språknämnden 2005, s. 7–8) eller ordböjning, som interventionsstudien i detta arbete rör sig om. Språkriktighet har en tydlig roll i svenskämnet, vilket syns i svenskämnets centrala innehåll, framförallt punkten: ”*Språkets struktur med meningsbyggnad, huvudsatser, bisatser, stavningsregler, skiljetecken, ords böjningsformer och ordklasser*” och ”*Textuppbyggnad med hjälp av sambandsord*” (Skolverket 2017, s. 249).

Textriktighet däremot innebär att i en viss kommunikationssituation välja det optimala uttrycket bland flera möjliga, det handlar alltså om hur en text fungerar i sitt sammanhang. Det centrala inom textriktighet är uppbyggnad, mottagaranpassning och perspektiv (Josephson 2006, s. 6). Textriktighet är till skillnad från språkriktighet kontextspecifik och kontextanpassad, men även här kan valet av grammatiska strukturer vara avgörande.

Beroende på vilken sorts text och vilken sorts mottagare det rör sig om behövs olika strukturer (Josephson 2006, s. 8–9). Betydelsen av textriktighet framgår också, i svenskämnets kursplan, speciellt i en punkt som: ”Strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag” (Skolverket 2017, s. 249). Med andra ord behövs ett metaspråk, bland annat grammatiskt, för att kunna urskilja, diskutera och laborera med uppbyggnad och språkliga drag (Boström & Josefsson 2006, s. 21–22).

### 2.3 Personligt pronomen i tredje person plural

I det följande kommer en typisk språkriktighetsfråga att presenteras, vilken är valet mellan formerna *de* och *dem*. Om den korrekta formen ska användas är det lämpligt att vara medveten om de kodifierade regler som finns för respektive form.

Det finns fyra huvudgrupper av pronomen, där personliga pronomen är en undergrupp till huvudgruppen *Definita pronomen* (Teleman m.fl. 1999a, s. 236). Personliga pronomen används ytterst frekvent i det svenska språket och är ett vanligt språkriktighetsproblem (Svenska språknämnden 2005, s. 203). Personliga pronomen är ord som används för att undvika upprepning vid namn på personer, djur, saker och växter, exempelvis, *han*, *hon*, *den* eller *det*. Personligt pronomen böjs i person: om talaren/skribenten utgår från sig själv står det personliga pronomenet i första person, personen som blir tilltalad är andra person och tredje person är den som någon talar om. Personligt pronomen böjs också i numerus: om pronomenet syftar på en enskild referent står det i singular, om pronomenet syftar på flera referenter står det i plural. I tredje person singular böjs personligt pronomen även i sexus respektive genus (*han*, *hon*, *den*, *det*) (Boström & Josefsson 2006, s. 159–161). Det specifika med personliga pronomen gentemot andra typer av pronomen är att de dessutom böjs i kasus. Kasusböjning innebär att ordet får olika form beroende på satsdelsfunktion. Nominativformen (vanligtvis kallad subjektformen) *de* används för subjekt, subjektspredikativ och egentligt subjekt. Ackusativformen (vanligtvis kallad objektformen) *dem* används för objekt samt för rektion efter preposition (Boström & Josefsson 2006, s. 159–161, 206–209; Teleman m.fl. 1999a, s. 296).

De olika böjningsformerna av personliga pronomen sammanfattas i följande böjningsschema (Boström & Josefsson 2006, s. 161; Teleman m.fl. 1999a, s. 270, 296):

		Första person	Andra person	Tredje person			
Singular	Nominativ	jag	du	han	hon	den	det
	Ackusativ	mig	dig	honom	henne	den	det
Plural	Nominativ	vi	ni	de			
	Ackusativ	oss	er	dem			

De former som jag väljer att fokusera på i min undersökning är nominativ och ackusativ av tredje person plural, gråtonade i böjningsschemat ovan, eftersom dessa former antagligen är de som mest frekvent förväxlas i skrift. Den största anledningen till att nominativ *de* och ackusativ *dem* ofta förväxlas i skrift är att det i talspråk är allmänt accepterat att uttala pronomenet [dɔm] oavsett satsdelsfunktion (Svenska språknämnden 2005, s. 21, 205, 208; Teleman m.fl. 1999a, s. 271). Än mer komplex blir svårigheten för skribenter i och med att



det även finns två homonymer till nominativ *de*, nämligen bestämd artikel och demonstrativt pronomen, som uttalas på samma sätt, [dɔm] (Teleman m.fl. 1999a, s. 271, 302). *De* som bestämd artikel böjs inte i kasus utan behåller samma form oavsett nominalfrasens satsdelsfunktion och används framförallt när substantivet har ett adjektivattribut (*De nya bilarna*) (Boström & Josefsson 2006, s. 162–163; Svenska språknämnden 2005, s. 208; Teleman m.fl. 1999a, s. 302–305). Formen *de* kan även brukas som pluralform till det demonstrativa pronomenet *den*, vilket fungerar som ett förtydligande av vad eller vem som åsyftas (Jag älskar *de* bilarna) (Teleman m.fl. 1999a, s. 322–323).

Vid skolstart behärskar elever i regel endast talspråkets grammatik. De behöver därför under skoltiden lära sig de regler som gäller för användning av nominativ *de* och ackusativ *dem* i skriftspråk. Samtidigt som eleverna lär sig att använda de två kasusformerna av personligt pronomen tredje person plural, måste de lära sig att skilja personligt pronomen från bestämd artikel och demonstrativt pronomen, som saknar kasusböjning och alltid skrivs *de* (Boström & Josefsson 2006, s. 10; Teleman m.fl. 1999a, s. 271, 302).

Av alla satsdelar som *de* och *dem* kan fylla så fokuserar jag, i denna studie, på när subjektet kommer efter det finita verbet. När eleverna vet vad ett personligt pronomen är gäller det att på ett begripligt sätt definiera främst satsdelen subjekt. Här bör läraren akta sig för att definiera satsdelen utifrån semantisk roll (till exempel att subjektet är den som gör något), eftersom eleverna annars kommer att få svårt att förstå varför subjektet i passiva satser ska stå i nominativ – där har subjektet oftast en semantisk roll som motsvarar den hos objekt i aktiv sats. Istället behöver definitionen av subjekt bygga på placering i satsen. I huvudsats är subjektets ordinarie plats direkt efter det finita verbet, i bisats före det finita verbet. I denna position ska tredje personens personliga pronomen skrivas *de*, medan det skrivs *dem* om det kommer senare i satsen (det vill säga utgör objekt eller ingår i en prepositionsfras som utgör prepositionsobjekt eller adverbial) (Teleman m.fl. 1999b, s. 30–31, 73–74, 462, 675).

Det svåra är att svenskans mest frekventa typer av huvudsatser har ett så kallat initialfält eller fundament, där frågeordet (i frågeordsfråga) eller valfri satsdel (i påståendesats) placeras. I svenskt skriftspråk har det visat sig att skribenter väljer att placera just subjektet i initialfältet i majoriteten av alla huvudsatser (Teleman m.fl. 1999a, s. 296–299; Teleman m.fl. 1999b, s. 70–73). Det gör att initialfältet kan missuppfattas som subjektets ordinarie plats. Det genererar i så fall den felaktiga regeln att personligt pronomen i tredje person plural alltid skrivs *de* när det står först i satsen och *dem* när det står senare i satsen. En skribent som följer den regeln kommer att använda nominativ på objekt som placeras i initialfältet, till exempel *\*De har Karl alltid gillat* istället för *Dem har Karl alltid gillat* samt ackusativ på subjekt som står på sin ordinarie plats i huvudsats, till exempel *\*Karl har dem alltid gillat* istället för *Karl har de alltid gillat* eller *\*Har dem alltid gillat Karl?* istället för *Har de alltid gillat Karl?* (Teleman m.fl. 1999b, s. 79–80).

Det har också verkligen visat sig att skribenter ofta väljer fel kasusform på pronomenet just när det utgör subjekt som står efter det finita verbet, i exempel som: - Vad anser *de*?. Där kan personer som använder rätt kasusform när subjektet står i initialfältet, använda ackusativ istället för nominativ: *\*Vad anser dem?*. Anledningen kan vara att skribenter inte förknippat *de* respektive *dem* med olika satsledsfunktioner utan med positioner i satsen (Svenska språknämnden 2005, s. 207). Konsekvenser som kan uppstå om nominativ *de* eller ackusativ *dem* inte används korrekt är att budskapet kan misstolkas. Det kan leda till svårigheter att tillgodogöra sig textinnehållet, exempelvis: *vår grupp såg de inte/vår grupp såg dem inte*. Beroende på om nominativ eller ackusativ används i denna kontext kan innebörden bli att det var *de* som inte såg gruppen eller gruppen som inte såg *dem* (Svenska språknämnden 2005, s.

206–207). Enligt Svenska språknämnden (2005, s. 208, 211) kan ett utbyte från *de/dem* till *vi/oss* hjälpa personer som har svårigheter att lära sig åtskillnaden mellan *de* och *dem* eftersom *vi/oss* är lättare att särskilja.

## **2.4 Metoder för grammatikundervisning**

Vardera av de två metoderna isolerad respektive integrerad grammatikundervisning kan vara mer eller mindre effektiv beroende på vad syftet med undervisningen är. När ett innehåll är svårbegripligt kan ett mer isolerat undervisningssätt vara att föredra. Eleverna kan behöva en konkret och snabb återkoppling för att kunna befästa kunskapen. När de behöver utveckla det grammatiska metaspråket kan en integrerad grammatikundervisning vara mer framgångsrik eftersom den inbjuder till diskussioner och fokuserar mer på skrivprocessen (Boström & Josefsson 2006, s. 66–67).

### **2.4.1 Isolerad grammatikundervisning**

Isolerad grammatikundervisning, vilken även benämns som den traditionella grammatikundervisningen i en del kontexter, är den mest frekvent använda för grammatikundervisning. Den språkliga interaktion som uppträder i denna typ av grammatikundervisning är något enkelriktad. Undervisningen utmärks av att läraren vanligtvis föreläser om en specifik grammatisk regel som eleverna sedan systematiskt får öva in enskilt med hjälp av isolerade färdighetsövningar. Isolerade färdighetsövningar är fristående övningar som inte hör till någon kontext, där svaret antingen är rätt eller fel, vilket eleverna ska bli medvetna om (Boström & Josefsson 2006, s. 147, Boström & Strzelecka 2012, s. 119).

Under 1800-talet skapades den isolerade grammatikundervisningsmetoden med ambitionen att lära ut språkets struktur. Kritiken mot metoden har dock varit stor på grund av att den upplevts för abstrakt av eleverna, eftersom svårigheten med att sätta ihop de grammatiska delarna till en helhet är alltför stor (Boström & Josefsson 2006, s. 45, 140).

### **2.4.2 Integrerad grammatikundervisning**

Integrerad grammatikundervisning bygger på en flervägskommunikation om innehållet där grammatiken konkretiseras genom att integrera den med den övriga undervisningen (Boström & Strzelecka 2012, s. 119). Det som kännetecknar denna undervisningsmetod är att eleverna ska erövra kunskap om de grammatiska reglerna genom att diskutera om texter med andra personer (Tornberg 2009, s. 155). I texter eleverna själva skriver ska läraren inte uppmärksamma fel i texten utan de bör ses som ett led i språkutvecklingen. Endast om felet bidrar till en annan förståelse ska det korrigeras (Tornberg 2009, s. 160).

Under 1800-talet skapades även den integrerade grammatikundervisningen (liksom den isolerade grammatikundervisningen) i protest mot den isolerade grammatikundervisningen, som ansågs vara för abstrakt för att eleverna skulle tillägna sig grammatiken. Den integrerade grammatikundervisningen var tänkt att utveckla elevernas kunskaper inom grammatik även om de inte var medvetna om det (Tornberg 2009, s. 140–141).

### 3 Syfte och frågeställning

Denna studie ska bidra till det svensksdidaktiska forskningsfältet genom att undersöka hur grammatikundervisning kan bedrivas för att eleverna ska utveckla en god språkriktighet. Studiens mera exakta syfte är att utreda vilken av undervisningsmetoderna, isolerad respektive integrerad grammatikundervisning, som främjar elevers språkriktighet mest på kort sikt. De båda undervisningsmetoderna testas på ett specifikt språkriktighetsproblem, nämligen elevers val mellan formerna *de* och *dem* när ledet är placerat efter det finita verbet och har en sådan satsdelfunktion att nominativ är den korrekta formen. Det är inte givet att någon av undervisningsmetoderna leder till förbättrad språkriktighet vid kortvarig tillämpning, och därför blir arbetets frågeställning tvådelad:

- I vilken utsträckning kan kortvarig grammatikundervisning inriktad mot ett visst språkriktighetsproblem leda till att elever bättre behärskar normen?
- Vilken av metoderna, integrerad respektive isolerad grammatikundervisning, leder tydligast till framsteg hos eleverna i en sådan kontext?

Studien ämnar undersöka två kortvariga grammatikundervisningsmetoders påverkan av elevers språkriktighet. Förutom anledning av den begränsade tid som givits till arbetet, är en undersökning som berör kortvariga undervisningsmetoder relevant att undersöka. Snabba resultat kan öka motivationen hos eleverna och det finns få tidigare studier om effekten av grammatikundervisning på kort sikt, vilket gör tidsperioden intressant.

### 4 Tidigare forskning

I detta kapitel kommer tidigare forskning som är relevant för studiens syfte och frågeställningar att presenteras. I och med att det råder brist på aktuell forskning inom grammatikundervisning för årskurserna 4–6 (särskilt språkriktighetsutveckling) har studier som innefattar textriktighetsutveckling, andraspråksundervisning, lärares attityder till grammatikundervisning samt undervisning för grundskolan upp till vuxenutbildning inkluderats. Det viktigaste urvalskriteriet har varit att studierna ska vara peer-reviewed, vilket betyder att litteraturen kritiskt granskats av sakkunniga inom det vetenskapliga området (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013, s. 61). Både internationell forskning och nationell forskning publicerad mellan år 2000 och 2016 har inkluderats. Först kommer tidigare forskning som berör isolerad grammatikundervisning att redogöras för, sedan kommer tidigare forskning som berör integrerad grammatikundervisning att presenteras.

#### 4.1 Vad tidigare forskning säger om isolerad grammatikundervisning

I följande avsnitt kommer först en presentation av tidigare forskning som rör språkriktighet, vilket denna studie handlar om. Slutligen presenteras den tidigare forskning som fokuserat på textriktighet.

Den tidigare forskning som är mest lik min studie är gjord av Azizis, Nabizadeh och Taghinezhads (2016). I studien medverkade 40 andraspråkselever i 13–15 års ålder uppdelade i två grupper, där ena gruppen fick engelsk, isolerad grammatikundervisning och den andra engelsk, integrerad grammatikundervisning. Syftet var att se vilken av grammatikundervisningsmetoderna som ledde till snabbast språkriktighetsutveckling när det kommer till användning av tid- och rumsprepositionerna: *at*, *on* och *in*. Eleverna fick göra ett

test före undervisningsexperimentet för att kunna se den eventuella utvecklingen. Förtestens resultat visade att gruppen som fått isolerad grammatikundervisning hade ett medelvärde på 12,25, medan gruppen som fått integrerad grammatikundervisning hade ett medelvärde på 13,55. Det visade att gruppen som skulle få isolerad grammatikundervisning hade sämre förkunskaper inom området. Trots sämre förutsättningar fick gruppen som fått isolerad grammatikundervisning bättre resultat på eftertesten (medelvärdet 32,10) än gruppen som blev undervisade i integrerad grammatik (medelvärdet 23,40). Eleverna i denna studie gynnades alltså av de isolerade färdighetsövningarna. Studien lägger vikt vid lärarens betydande roll för elevers tillägnande av grammatiska kunskaper. Läraren behöver gå igenom och konkretisera de isolerade grammatikövningarna för att eleverna ska bilda sig en förståelse och skapa en motivation inför att ta till sig kunskapen (Azizi, Nabizadeh & Taghinezhad 2016, s. 223–225).

I likhet med Azizis, Nabizadeh och Taghinezhads (2016) studie, menar även Alatalo (2011, s. 144–145), att läraren behöver behärska den grammatiska kunskap som ska läras ut till fullo. Om den undervisande läraren inte har tillräckligt med kunskaper inom området blir det svårt för eleverna att erövra den kunskap de behöver. Läraren får också svårt att upptäcka och förebygga läs- och skrivsvårigheter hos eleverna. Det förhindrar även givande kollegiala samtal om elevers skrivutveckling (Alatalo 2011, s. 177–178). Alatalos (2011) studie fokuserar på lärares attityder till grammatikundervisning. Av intervjuerna framkommer det att isolerad grammatikundervisning behövs för att eleverna ska få verktyg till att kunna förstå och tala om exempelvis språkets struktur och uppbyggnad. Alatalo (2011) menar att genom en ökad explicit kunskap inom grammatiken kan en språkriktighetsutveckling lättare ske på grund av den djupare förståelsen. Hennes undersökning visar att endast 16 % av de deltagande lärarna insåg nyttan av isolerad grammatikundervisning (Alatalo 2011, s. 149, 155, 174).

I tidigare forskning som fokuserar på textriktighetsutveckling framkommer det dock att isolerad grammatikundervisning inte förordas. Schmidt (2013) har i sin studie genom etnografiska metoder observerat nio barn i 2,5 år från årskurs tre till årskurs fem och systematiskt samlat empiriskt material. Eleverna blev undervisade i isolerad grammatik där det visade sig att de inte fick de särskilda grammatiska reglerna, som skulle övas in, konkretiserade för sig. Det ledde till att barnen inte kunde göra kopplingar mellan begreppen och undervisningskontexten, vilket gjorde att textriktighetsutvecklingen inte gick framåt. Majoriteten av eleverna som medverkade i studien visades ha svårigheter med att sätta de grammatiska begreppen i en kontext. Det gjorde att de inte kunde tillägna sig den tänkta kunskapen. En del av de medverkande eleverna ansåg att den isolerade grammatiken inte ingav någon motivation till att lära sig. De medgav dock att rutinerna som medföljer metoden skapade trygghet (Schmidt 2013, s. 124, 132, 230–233).

Även i Jones m.fl. (2012) studie har det visats att den isolerade grammatikundervisningen inte gynnar elevers textriktighetsutveckling. I studien jämförs den isolerade respektive integrerade grammatikundervisningens inverkan på 12–13 år gamla elevers textriktighetsutveckling genom intervjuer, enkätundersökningar och observationer. I studien visade det sig att de elever som fått isolerad grammatikundervisning gjorde mindre framsteg i sin textriktighetsutveckling än de som blivit undervisade i integrerad grammatik (Jones m.fl. 2012, s. 150–151). Anledningen kan vara, enligt Jones m.fl. (2012), att lärarna som undervisat i isolerad grammatik inte hade tillräcklig kunskap inom området. Det kan leda till att en tydlig definition av en grammatisk regel inte kan konkretiseras (Jones m.fl. 2012, s. 160). Dock visade resultatet att de elever som hade svårare för grammatik gynnades mer av den isolerade grammatiken än de elever som hade lättare för grammatik (Jones m.fl. 2012, s. 162).

Enligt studierna verkar alltså isolerad grammatikundervisning fungera bäst när elevers språkriktighet ska utvecklas och sämst när det handlar om textriktighetsutveckling. Det framgår även i alla studier att lärarens kompetens, oavsett undervisningsmetod och syfte, är viktig.

## 4.2 Vad tidigare forskning säger om integrerad grammatikundervisning

Likt det förra avsnittet kommer först en presentation av den tidigare forskning som rör språkriktighet, som sedan följs av en presentation av den tidigare forskning som fokuserat på textriktighet.

Den tidigare forskning som undersökt hur elever bäst utvecklar sin språkriktighet i detta avsnitt är gjord av Boström (2004). Boström (2004, s. 21–23) visar i sin studie, som utgår från intervjuer och enkätundersökningar, vilken av lärstilsanpassad undervisning och isolerad grammatikundervisning som gynnar elevers språkriktighet mest. Den lärstilsanpassade undervisningen har likt den integrerade grammatikundervisningen mer fokus på *hur* kunskap ska tillägnas än bara innehållet. Medverkande i studien var gymnasieelever samt vuxenelever som blev indelade i grupper och fick isolerad respektive lärstilsanpassad undervisning (Boström 2004, s. 108, 130, 132, 134, 176). Deltagarna fick göra ett test, med maxvärdet 100 poäng, före undersökningsundervisningen för att kunna säkerställa eventuell utveckling. Resultatet som presenteras i medelpoäng visade att den grupp som skulle få isolerad grammatikundervisning hade ett medelvärde på 11 poäng, medan den grupp som skulle få lärstilsanpassad undervisning hade ett medelvärde på 8,5 poäng. På eftertestet (maxvärde 100 poäng) visade den grupp som fått lärstilsanpassad undervisning, trots sämre förutsättningar, ett medelvärde på 60 poäng medan den grupp som fått isolerad grammatikundervisning endast fick ett medelvärde på 35 poäng. Testerna visade att gruppen som fått isolerad grammatikundervisning utvecklats minst och den som fått lärstilsanpassad undervisning utvecklats mest med en medelvärdeskillnad på 25 poäng (Boström 2004, s. 125–130).

Liksom i Boströms (2004) studie menar Jones m.fl. (2012) att isolerad grammatikundervisning inte är att föredra, dock när det gäller textriktighetsutveckling. I studien, där de jämfört hur den isolerade respektive integrerade grammatikundervisningen inverkar på 12–13 år gamla elevers skrivutveckling, fick lärarna som undervisade integrerat utbildning i hur de skulle arbeta för att nå eleverna. Lärarna som undervisade isolerat fick endast det pedagogiska materialet tilldelat sig (Jones m.fl. 2012, s. 146–147). Lärarna som undervisade integrerat fick en tydlig, pedagogisk plan att följa där målet var att skapa motiverade elever genom att utgå från helheten i skrivundervisningen till de mindre grammatiska delarna. Detta gjorde att eleverna omedvetet skapade en förståelse för språkets struktur (Jones m.fl. 2012, s. 148, 154). Det som skiljer den integrerade grammatikundervisningen från den isolerade grammatikundervisningen är enligt Jones m.fl. (2012) att den integrerade bjuder in till interaktion och kommunikation mellan elever och lärare. Det påverkar elevers textriktighetsutveckling positivt eftersom det som ska läras in lättare kan konkretiseras (Jones m.fl. 2012, s. 314). Eleverna som blivit undervisade i integrerad grammatikundervisning fick 11,52 % bättre resultat än de fått på förtestet och de som fått isolerad grammatikundervisning fick endast 6,41 % bättre resultat än de fått på förtestet (Jones m.fl. 2012, s. 151). Det som Jones m.fl. (2012) anser vara den största framgångsfaktorn om elever ska tillägna sig grammatik är lärarens kunskap inom området. Om inte kunskapen hos läraren finns är chansen liten att grammatiken kan konkretiseras och erövrats av eleverna (Jones m.fl. 2012, s. 159–162).

Även i Schmidts (2013) studie, som fokuserar på textriktighetsutveckling (där nio barn följts i 2,5 år), framkom det att barnen skulle gynnas av att ha blivit undervisade i integrerad grammatikundervisning. Genom att konstruera en mer kommunikativ undervisning där grammatiken lärs ut integrerat med övrig undervisning, kan den också konkretiseras (Schmidt 2013, s. 90–92, 251, 259–265). Frågan är om samma slutsats dragits om tidsperspektivet var lika kort som min studies. De studier vars resultat visar att den integrerade grammatikundervisningen är att föredra har alla undersökt fenomenet under en längre tid. Min studie bidrar med vilken grammatikundervisningsmetod som lämpar sig bäst när elever ska utveckla sin språkriktighet under en väldigt kort tidsperiod.

## 5 Teoretisk utgångspunkt

I detta avsnitt kommer studiens teoretiska utgångspunkt att presenteras, nämligen *det sociokulturella perspektivet på lärande*. *Det sociokulturella perspektivet på lärande* utgår från forskning av Lev Vygotskij. Det betyder att människans utveckling bör ses som en social företeelse och inget som kan ske individuellt. Hur en skriftspråksutveckling sker beror på med vilka vi lär oss och i vilka sammanhang vi lär oss (Gibbons 2006, s. 26).

Gränsen mellan vad barnet bemästrar och inte kallas enligt Vygotskij för den *proximala utvecklingszonen*. Där kan barnet utvecklas med stöttning från en person som har högre kognitiv nivå inom kunskapsområdet (Gibbons 2006, s. 26). En förutsättning för att en skriftspråksutveckling ska ske är alltså att en interaktion mellan människor äger rum. Hur läraren agerar i sin undervisning och möter eleverna är därför en viktig del i hur de kan utvecklas (Gibbons 2006, s. 27–28; Säljö 2013, s. 48–49). Lärarens förväntningar och utmaningar som utgår från elevernas kunskapsnivå inför varje nytt kunskapsinhämtande är därför viktigt för att de ska kunna erövra den nya kunskapen. För att eleverna ska kunna inhämta kunskap är det även relevant att läraren gör det abstrakta konkret. Detta är en av grunderna i *det sociokulturella perspektivet på lärande*: för att göra det möjligt behöver kunskapen sättas in i en verklighetsförankrad kontext (Gibbons 2006, s. 29).

Den teoretiska utgångspunkten valdes på grund av dess perspektiv om hur en människa tillägnar sig kunskap. I relation till undervisningsmetoderna som ska undersökas borde resultatet av studien visa att den integrerade grammatikundervisningen ger bättre resultat än den isolerade grammatikundervisningen. Den integrerade grammatikundervisningen bygger, likt det som *det sociokulturella perspektivet på lärande* förordar, på en flervägs kommunikation om innehållet och förordar ett kunskapsöverförande som sker genom interaktion med andra i en naturlig kontext (Boström & Strzelecka 2012, s. 119; Tornberg 2009, s. 155). Förbindelsen mellan de individuella handlingarna, språket och kontexten är just en grundregel i *det sociokulturella perspektivet på lärande* (Gibbons 2006, s. 29). Den isolerade grammatikundervisningen i sin tur utmärks som en metod där elever får lära sig grammatisk kunskap med explicita regler (Boström & Josefsson 2006, s. 147, Boström & Strzelecka 2012, s. 119). Enligt den sociokulturella teorin kan inte en socialisering som bidrar till kunskapsinläring ske med explicita regler vilka lärs in utan en verklighetsförankrad kontext (Gibbons 2006, s. 29; Säljö 2013, s. 48–49). Alltså bör denna metod utveckla elevernas språkriktighet minst.

## 6 Metod

I detta avsnitt kommer val av metod, datainsamlingsmetod, urval och forskningsetiska överväganden att presenteras. Sedan kommer en redogörelse för genomförande, analysmetod samt studiens tillförlitlighet och giltighet.

### 6.1 Val av metod

Studiens syfte är att undersöka i vilken utsträckning kortvarig, riktad grammatikundervisning kan leda till bättre språkriktighet med ett didaktiskt relevant språkriktighetsproblem i fokus. För att se vilken effekt en viss nyckelvariabel har kan en interventionsstudie med kvantitativ ansats användas, vilket gjorts till denna studie. Det empiriska materialet samlades med hjälp av ett fältexperiment. Det betyder att deltagarna blir studerade i en naturlig miljö och utsatta för en nyckelvariabel med syftet att se vilken inverkan den har. Effekten av nyckelvariabeln ska sedan utvärderas systematiskt (Denscombe 2016, s. 109–110).

För att ett experiment ska ses som ett äkta experiment måste forskaren se till att fyra kriterier uppnås, vilka är: ett förtest och ett eftertest, en grupp att jämföra med, slumpmässig fördelning av grupper samt ett införande av en nyckelvariabel som studien vill undersöka (Denscombe 2016, s. 118–119).

### 6.2 Frågeformulär som datainsamlingsmetod

För att kunna utvärdera och analysera metoderna isolerad och integrerad grammatikundervisning genomfördes ett förtest (Bilaga 1) samt ett eftertest (Bilaga 2), som båda hade formen av lucktest. Testen gjordes för att se om grammatikundervisningsmetoderna haft någon effekt på elevernas språkriktighetsutveckling. Vardera testen innehöll 10 luckor där eleverna ombads välja mellan formerna *de* och *dem*. Sex av luckorna innebar att formen *de* vid korrekt svar förekom efter finit verb, och fyra av luckorna utgjorde kontroller, där det korrekta svaret innebar övrig placering av nominativ *de* och ackusativ *dem*. Kontrollerna inkluderades för att frågorna inte skulle bli för ledande.

Det som måste tas i beaktande när ett frågeformulär ska användas är deltagarnas förmåga att förstå hur det går till (Denscombe 2016, s. 241). Jag höll därför innan genomförandet av testen en genomgång av hur frågorna var strukturerade. Frågorna är integrerade i en löpande text, en så kallad lucktext, för att ingen av grupperna skulle få en fördel på grund av undervisningsmetod. Ett frågeformulär med isolerade meningar kan vara för likt det eleverna fått göra under den isolerade grammatikundervisningen och ett skapande av egen text kan ge dem som fått integrerad grammatikundervisning en fördel.

Något som kan påverka deltagarnas vilja och ork att besvara frågeformulär är hur frågorna är utformade. En god forskningsdesign kännetecknas av att svarsbördan är så liten som möjligt. Genom att exempelvis ha lagom mängd med frågor och se till att det med enkelhet går att ge svar på frågorna kan detta uppfyllas (Denscombe 2016, s. 242–243, 246). För att ta det i beaktande innehåller varje frågeformulär 10 frågor. De är konstruerade med fasta svar som innebär att deltagarna endast får välja ett av de, i detta fall två, svarsalternativ som forskaren i förväg har bestämt (Denscombe 2016, s. 252–253).

### 6.3 Urval av elever

Genom en interventionsstudie ska jag undersöka vilken grammatikundervisningsmetod som lämpar sig bäst för elevers språkriktighetsutveckling. Eftersom det krävs deltagare till denna typ av undersökning behövdes ett urval väljas. Urvalet till studien var ett bekvämlighetsurval, vilket innebär att forskaren väljer material eller deltagare efter lättillgänglighet (Denscombe 2016, s. 77–78). För att få tag i deltagare till min undersökning kontaktade jag rektorn på min VFU-skola, som jag redan är bekant med, för att fråga om studien fick genomföras där, vilket accepterades. Efter överenskommelse med skolans rektor fick undersökningen utföras i två klasser från årskurs fyra med 21 elever i vardera klassen. Sammanlagt är det 42 deltagare i studien. De två experimentgrupperna omfattar samma antal och ålder, vilket är en förutsättning för att jämförelsen mellan dem ska bli korrekt (Denscombe 2016, s. 116).

### 6.4 Forskningsetiska överväganden

Forskningsobjekten i denna studie är två olika grammatikundervisningsmetoder. Om en studie ska genomföras på en skola behövs tillstånd från både rektor och lärare (Högskolan Dalarna 2017, s. 3). I och med att jag gör studien på min VFU-skola har tillstånd, av rektorn, givits. Tillståndet innefattar att jag får genomföra den undervisning som krävs för att samla tillräckligt med material till studien.

Om känsliga personuppgifter eller frågor ska behandlas, där enskilda elever står i fokus, behövs ett medgivande från både elever och föräldrar (Högskolan Dalarna 2017, s. 3). Undervisningen som genomförts till min studie skedde inom ramen för elevernas ordinarie undervisning där de inte ska lämna ut personliga uppgifter eller redogöra för sina åsikter etc. Det innebär att inget medgivande behövs utöver de befogenheter jag redan har på VFU-skolan.

### 6.5 Genomförande

Sammanlagt träffade jag experimentgrupperna tre gånger vardera för att genomföra undersökningen. I första omgången gjordes förtestet (se bilaga 1), andra omgången undervisades klasserna i 40 minuter var och i den tredje omgången fick de göra eftertestet (se bilaga 2). Vardera gruppen skulle utveckla förmågan att i skriftspråk välja den korrekta formen av personliga pronomen i tredje person plural när subjektet kommer efter det finita verbet (se avsnitt 2.3 *Personligt pronomen i tredje person plural*). Nedan kommer en redogörelse för genomförandet av varje enskild undervisningsmetod mer i detalj.

#### 6.5.1 Genomförande av isolerad grammatikundervisning

Eleverna som fick isolerad grammatikundervisning var i antal 21 stycken. Isolerad grammatikundervisning kännetecknas av att läraren ger en kort föreläsning om en isolerad grammatisk regel som eleverna sedan enskilt får lära in genom färdighetsövningar (se avsnitt 2.4.1 *Isolerad grammatikundervisning*). Eleverna fick därför en föreläsning om det personliga pronomenet i tredje person plural och dess former *de* och *dem*. Föreläsningen förklarade först varför det är vanligt att förväxla nominativ *de* och ackusativ *dem* – nämligen för att båda formerna uttalas likadant och bara skiljs åt i skrift, och för att det dessutom finns två homonymer till nominativ *de* (bestämd artikel och demonstrativt pronomen) som uttalas på samma sätt och alltså kan förväxlas med det personliga pronomenet *de/dem*. Huvuddelen av föreläsningen ägnades sedan åt att beskriva reglerna för valet mellan nominativ och ackusativ. Som en utgångspunkt beskrevs vilka satsdelsfunktioner nominativformen *de* respektive



akusativformen *dem* kan fylla (Svenska språknämnden 2005, s. 21, 205, 208; Teleman m.fl. 1999a, s. 271, 302; Teleman m.fl. 1999b, s. 79–80). Särskilt mycket uppmärksamhet ägnades sedan åt situationer när subjektet kommer efter satsens finita verb. Föreläsningen avslutades med praktiska råd om hur vi kan tänka om vi behöver stöttning i valet mellan formerna (huvudrådet är att byta ut *de/dem* till *vi/oss*, jfr avsnitt 2.3 *Personligt pronomen i tredje person plural*). Föreläsningen tog ungefär 15 minuter och sedan fick eleverna under 15 minuter enskilt fylla i isolerade färdighetsövningar (se bilaga 3) som behandlade ämnet. Därefter gick vi resterande 10 minuter tillsammans igenom de rätta svaren och varför de var rätt.

### **6.5.2 Genomförande av integrerad grammatikundervisning**

Eleverna som fick integrerad grammatikundervisning var i antal 21 stycken. Integrerad grammatikundervisning kännetecknas av att eleverna, i kommunikation med personer som ligger på en högre kognitiv nivå, får erövra den tänkta kunskapen. Läraren ska utgå från helheten i exempelvis en text för att sedan gå in på delarna för att det ska bli konkret för eleverna (se avsnitt 2.4.2 *Integrerad grammatikundervisning*).

Jag valde att använda en läsförståelsebok som klassen arbetar med som utgångspunkt. För att elevernas energi inte skulle gå till att läsa in ett nytt innehåll valdes ett avsnitt de tidigare arbetat med. Vi gick tillsammans igenom texten och plockade ut personliga pronomen i tredje person plural *de* och *dem*. Gruppen blev indelad i smågrupper och fick i uppgift att diskutera fyra meningar där nominativ *de* kom efter det finita verbet. Grupperna fick sedan i helklass presentera vad de kommit fram till och tillsammans diskuterade vi varför det kan uppstå svårigheter – det är vanligt att förväxla nominativ *de* och akusativ *dem* för att båda formerna uttalas likadant och bara skiljs åt i skrift, och för att det dessutom finns två homonymer till nominativ *de* (bestämd artikel och demonstrativt pronomen) som uttalas på samma sätt och alltså kan förväxlas med det personliga pronomenet *de/dem* (Svenska språknämnden 2005, s. 21, 205, 208; Teleman m.fl. 1999a, s. 271, 302; Teleman m.fl. 1999b, s. 79–80). Diskussionen avslutades med fokus på när subjektet kommer efter det finita verbet och hur vi kan tänka om vi behöver stöttning i användandet av dessa (huvudrådet är att byta ut *de/dem* till *vi/oss*, jfr avsnitt 2.3 *Personligt pronomen i tredje person plural*).

## **6.6 Studiens tillförlitlighet och giltighet**

Studiens metod som är ett fältexperiment uppfattas av många samhällsforskare som den mest tillförlitliga metoden i forskningsväg. Utformningen av metoden bidrar till att forskaren kan vara förhållandevis objektiv under genomförandet och när hon eller han drar slutsatser av undersökningen.

Validiteten i metoden är hög eftersom nyckelvariabeln (grammatikundervisningsmetoden) bör vara det som skiljer mellan de två undersökta grupperna. Om skillnader uppstår beror det alltså på nyckelvariabeln (Denscombe 2016, s. 121). Dock uppstår en potentiell nackdel med experiment som metod om experimentgrupperna inte är exakt jämförbara, vilket kan leda till ett missvisande resultat (Denscombe 2016, s. 123). Ytterligare en nackdel vad gäller experiment ute på fält kan vara att det finns problem med en upprepning av experimentet eftersom omständigheter och människor förändras över tid (Denscombe 2016, s. 121). För att överbygga dessa osäkerhetsfaktorer har hela klasser inkluderats i studien och jag avser att jämföra framstegen mellan förtesten och eftertesten hos respektive grupp, inte gruppernas slutnivå. Därmed neutraliseras en eventuell skillnad i utgångsnivå mellan klasserna. Fördelarna med metoden i denna studie överväger nackdelarna eftersom undersökningen kommer ske under en begränsad tid, vilket gör att eleverna inte hinner förändras i större grad.

Den nackdel som återstår är att grupperna inte är exakt jämbördiga kunskapsmässigt. Dock har hela grupper inkluderats och inte specifika elever, vilket gör att både svaga och starka elever finns i båda grupper. Detta väger förhoppningsvis upp den problematiken.

## 7 Resultat

I detta kapitel kommer studiens resultat, förutom i löptext, också presenteras i form av tabeller och diagram, vilka förordas när en jämförelse mellan två test ska göras (Denscombe 2016, s. 369–370). Lucktesten består av 10 frågor vardera. Resultatet redovisas statistiskt med medelvärde och procentvärde (genomsnittligt värde), typvärde (det värde som förekommer flest gånger) och medianvärde (det värde som ligger i mitten av mätvärdena). Först kommer en enskild presentation av vardera gruppens resultat, där det är totalt 21 deltagare i respektive grupp, som följs av en jämförelse mellan de två grupperna.

### 7.1 Isolerad grammatikundervisning

Isolerad grammatikundervisning kännetecknas av att läraren ger en kort föreläsning om en isolerad grammatisk regel som eleverna sedan enskilt får lära in genom färdighetsövningar. I tabell 1 presenteras i första kolumnen andel korrekt ifyllda luckor där subjektet förekommer efter det finita verbet. Kolumn två och tre visar utfallen på förtestet och eftertestet. Värdena redovisas i absoluta tal och procentvärde. I tabell 2 presenteras övrig placering av nominativ *de* och ackusativ *dem*.

Tabellen visar en klar skillnad mellan förtestet och eftertestet. Förtestet visar att elevgruppen hade 54 korrekta svar av 126 och eftertestet visar att gruppen hade 108 korrekta svar av 126. Genomsnittsvärdet av förtestet var 43 % korrekta svar och eftertestet 86 % korrekta svar. Typvärdet och medianvärdet per enskilt svar var vid förtestet två och vid eftertestet fem. Genomsnittresultatet av antal korrekta svar, som är så pass mycket bättre på eftertestet än förtestet, beror alltså inte på att enstaka elever drar upp genomsnittet utan på att i stort sett alla har förbättrat sig. Den individuella förbättringen kan urskiljas genom typvärdets ökning från förtestets två till eftertestets fem. En jämförelse mellan förtestet och eftertestet visar att genomsnittsvärdet på andelen korrekta svar har höjts från 43 % till 86 %, vilket visar en förbättring med 43 procentenheter.

**Tabell 1. Isolerad grammatikundervisning, förtest och eftertest, översikt**

<b>Andel korrekt ifyllda luckor där nominativ förekommer efter det finita verbet</b>	<b>Förtest Antal elever</b>	<b>Eftertest Antal elever</b>
0 av 6 (0 %)	0	0
1 av 6 (16 %)	2	0
2 av 6 (33 %)	10	0
3 av 6 (50 %)	5	1
4 av 6 (66 %)	3	2
5 av 6 (83 %)	1	11
6 av 6 (100 %)	0	7

Ingen elev hade mer än fem rätt av sex vid förtestet och mer än hälften hade två och mindre rätt av sex. Det visar att eleverna inte behärskade användandet av när subjektet kommer efter det finita verbet innan den isolerade grammatikundervisningen. Mer än hälften av deltagarna hade fem rätt av sex vid eftertestet och ingen hade två eller mindre rätt av sex vid eftertestet. Resultatet visar att den isolerade grammatikundervisning gjort stor skillnad för elevernas förmåga att välja rätt mellan formerna *de* och *dem* när subjektet kommer efter det finita verbet.

I tabell 2 presenteras i första kolumnen andel korrekt ifyllda luckor med övrig placering av nominativ *de* och ackusativ *dem*. Kolumn två och tre visar utfallen på förtestet och eftertestet. Värdena redovisas i absoluta tal och procentvärde.

**Tabell 2. Isolerad grammatikundervisning, förtest och eftertest, övrig placering**

<b>Andel korrekt ifyllda luckor med övrig placering av nominativ <i>de</i> och ackusativ <i>dem</i></b>	<b>Förtest Antal elever</b>	<b>Eftertest Antal elever</b>
0 av 4 (0 %)	0	0
1 av 4 (25 %)	4	0
2 av 4 (50 %)	7	4
3 av 4 (75 %)	10	7
4 av 4 (100 %)	0	10

Tabell 2 visar att den kortvariga, isolerade grammatikundervisningen även gynnar övrig placering av nominativ *de* och ackusativ *dem*. Förtestet visar att eleverna hade 48 korrekta svar av 84, medan eftertestet visar en ökning till 69 korrekta svar av 84. Genomsnittsvärdet var 57 % vid förtestet och 82 % vid eftertestet. Även här har typvärdet per enskilt svar ökat från två till fyra, vilket visar att majoriteten av eleverna har utvecklat sina kunskaper inom området. En jämförelse mellan förtestet och eftertestet visar att genomsnittsvärdet på andelen korrekta svar har höjts från 57 % till 82 %, vilket visar en förbättring med 25 procentenheter.

## 7.2 Integrerad grammatikundervisning

Integrerad grammatikundervisning kännetecknas av att eleverna, i kommunikation med andra, får erövra den tänkta kunskapen. Läraren ska utgå från helheten i exempelvis en text för att sedan gå in på delarna för att det ska bli konkret för eleverna.

I tabell 3 presenteras i första kolumnen andel korrekt ifyllda luckor där subjektet förekommer efter det finita verbet. Kolumn två och tre visar utfallen på förtestet och eftertestet. Värdena redovisas i absoluta tal och procentvärde. I tabell 4 presenteras resultatet med övrig placering av nominativ *de* och ackusativ *dem*.

Tabellen åskådliggör en tydlig differens mellan förtestet och eftertestet både på individnivå och gruppnivå. Förtestet visar att elevgruppen hade 52 korrekta svar av 126 och eftertestet visar att gruppen hade 92 korrekta svar av 126. Genomsnittsvärdet var vid förtestet 41 % och vid eftertestet 73 %. Vid förtestet var typvärdet och medianvärdet per enskilt svar två och vid eftertestet fyra. Skillnaden mellan genomsnittsvärdena och typvärdena testen emellan visar att även majoriteten av eleverna i denna grupp har förbättrat sig avsevärt. En jämförelse mellan förtestet och eftertestet visar att genomsnittsvärdet på andelen rätt luckor har höjt resultatvärdet från 41 % till 73 %, vilket visar en förbättring med 32 procentenheter.

**Tabell 3. Integrerad grammatikundervisning, förtest och eftertest, översikt**

Andel korrekt ifyllda luckor där nominativ förekommer efter det finita verbet	Förtest Antal elever	Eftertest Antal elever
0 av 6 (0 %)	1	0
1 av 6 (16 %)	2	0
2 av 6 (33 %)	10	1
3 av 6 (50 %)	4	2
4 av 6 (66 %)	2	10
5 av 6 (83 %)	2	4
6 av 6 (100 %)	0	4

Ingen elev hade mer än fem rätt av sex vid förtestet och mer än hälften hade två och mindre rätt av sex. Det visar att eleverna inte behärskade användandet av när subjektet kommer efter

det finita verbet innan den integrerade grammatikundervisningen. Mer än hälften av deltagarna hade fyra rätt av sex eller högre vid eftertestet och ingen hade ett eller mindre rätt av sex vid eftertestet. Resultatet visar att den integrerade grammatikundervisningen lett till en förbättring av elevernas användande av när subjektet *de* kommer efter det finita verbet.

I tabell 4 presenteras i första kolumnen andel korrekt ifyllda luckor med övrig placering av nominativ *de* och ackusativ *dem*. Kolumn två och tre visar utfallen på förtestet och eftertestet. Värdena redovisas i absoluta tal och procentvärde.

**Tabell 4. Integrerad grammatikundervisning, förtest och eftertest, övrig placering**

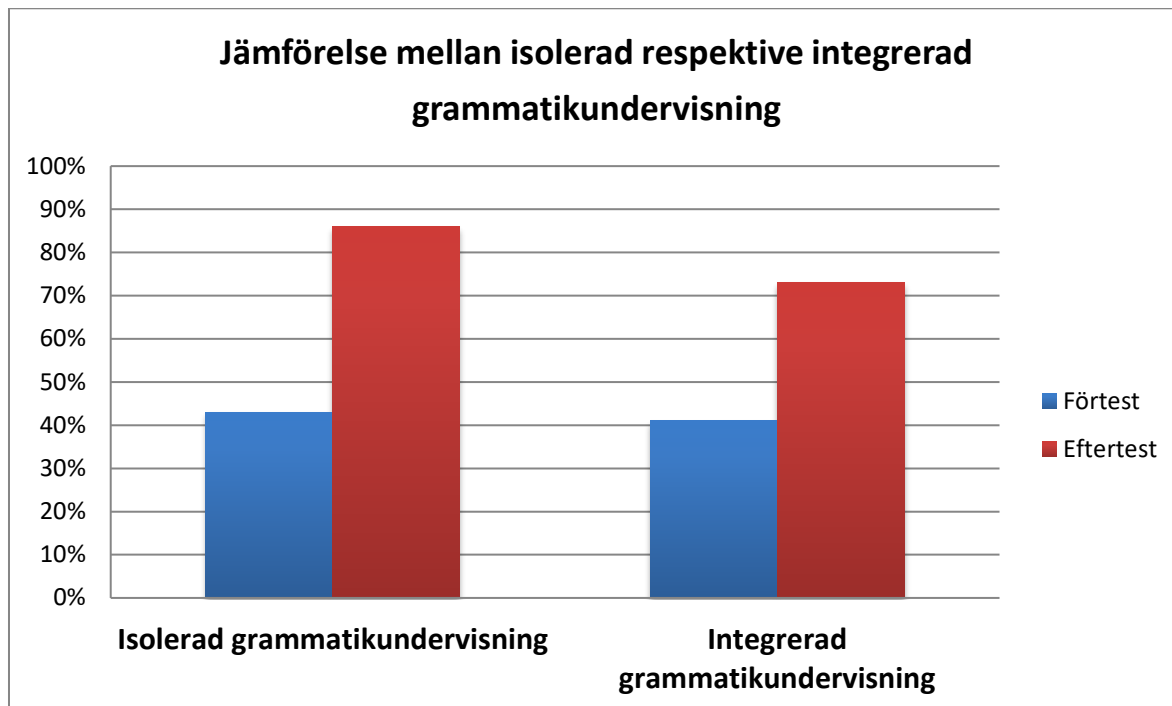
<b>Andel korrekt ifyllda luckor med övrig placering av nominativ <i>de</i> och ackusativ <i>dem</i></b>	<b>Förtest Antal elever</b>	<b>Eftertest Antal elever</b>
0 av 4 (0 %)	0	0
1 av 4 (25 %)	3	3
2 av 4 (50 %)	8	3
3 av 4 (75 %)	10	6
4 av 4 (100 %)	0	9

Tabell 4 visar att den kortvariga, integrerade grammatikundervisningen, liksom den isolerade grammatikundervisningen, även främjar övrig placering av nominativ *de* och ackusativ *dem*. Förtestet visar att elevgruppen hade 49 korrekta svar av 84, medan eftertestet visar en ökning till 63 korrekta svar av 84. Genomsnittsvärdet var vid förtestet 58 % och vid eftertestet 75 %. Även här har typvärdet per enskilt svar ökat från tre till fyra, vilket visar att flertalet elever har utvecklat sina kunskaper inom området. En jämförelse mellan förtestet och eftertestet visar att genomsnittsvärdet på andelen korrekta svar har höjts från 58 % till 75 %, vilket visar en utveckling med 17 procentenheter.

### 7.3 Jämförelse mellan isolerad och integrerad grammatikundervisning

Resultatet av båda gruppernas resultat vid förtestet samt eftertestet kommer nedan presenteras i diagram 1 och redovisas i procentvärde.

**Diagram 1. Jämförelse mellan grammatikundervisningsmetodernas testresultat**



Förtestet visar att grupperna har ungefär jämbördiga förkunskaper när subjektet kommer efter det finita verbet. Den grupp som fått isolerad grammatikundervisning fick totalt 43 % korrekta svar på förtestet och den integrerade fick totalt 41 % korrekta svar, vilket ger en differens på två procentenheter. Eftertesten visar att den grupp som fått isolerad grammatikundervisning fick 86 % antal korrekta svar och den grupp som fått integrerad grammatikundervisning 73 % antal korrekta svar, vilket ger en differens på 13 procentenheter. Eftersom det skiljde två procentenheter i början kan en rättvisande jämförelse resultera i en differens på 11 procentenheter. Alltså förbättrade den isolerade grammatikundervisningen elevernas resultat med 11 procentenheter mer än den integrerade grammatikundervisningen. Resultatet i denna undersökning visar att den isolerade grammatikundervisningen ger bäst resultat.

När det gäller övrig placering av nominativ *de* och akkusativ *dem* har den isolerade grammatikundervisningen höjt genomsnittsvärdet för antal korrekta svar från 57 % till 82 %, vilket är en förbättring med 25 procentenheter. Den integrerade grammatikundervisningens genomsnittsvärde höjdes från 58 % till 75 %, vilket visar en utveckling med 17 procentenheter. När det gäller övrig placering av nominativ *de* och akkusativ *dem* ger alltså den isolerade grammatikundervisningen bättre resultat även här. Eftersom det skiljde en procentenhet i förtesten mellan grupperna kan en rättvisande jämförelse generera i en differens på 7 procentenheter. Den isolerade grammatikundervisningen förbättrade alltså elevernas resultat med 7 procentenheter mer än den integrerade grammatikundervisningen.

Skillnaderna mellan grupperna är dock inte statistiskt signifikant. För att kunna dra statistiskt säkra slutsatser behövs ett större urval. Eftersom urvalet är litet blir felmarginalen stor och

därför faller även de här, till synes stora skillnaderna, inom felmarginalen (Eliasson 2013, s. 148–149).

## 8 Diskussion

I detta avsnitt kommer en metoddiskussion och en resultatdiskussion att presenteras. I metoddiskussionen kommer metoden som använts att diskuteras och utvärderas. Resultatet av undersökningen kommer i resultatdiskussionen att diskuteras, analyseras och utvärderas med bakgrund i tidigare forskning och teorin *det sociokulturella perspektivet på lärande*. Därefter ger jag förslag på vilken vidare forskning som skulle vara särskilt relevant inom området. Avslutningsvis sammanfattar jag slutsatserna av arbetet.

### 8.1 Metoddiskussion

För att kunna utvärdera i vilken utsträckning kortvarig grammatikundervisning kan leda till bättre språkriktighet i skrift valde jag ut ett visst fenomen som var didaktiskt relevant. Fenomenet som valdes var det personliga pronomenet i tredje person plural *de/dem* när subjektet kommer efter det finita verbet. För att undersöka fenomenet användes en interventionsstudie med kvantitativ ansats. Det empiriska materialet har samlats med hjälp av ett fältexperiment och frågeformulär i form av lucktest. Experimentet innebar att två åldersmässigt och kunskapsmässigt jämförbara grupper om 21 elever vardera blev utsatta för en nyckelvariabel. Nyckelvariabeln var 40 minuter av isolerad grammatikundervisning respektive integrerad grammatikundervisning. Metoden kan ge hög validitet med tanke på att en nyckelvariabel läggs till för att identifiera orsaken till förändring, vilket hjälper den som undersöker att vara objektiv (Denscombe 2016, s. 121). Med tanke på att studien inte är statistiskt signifikant är en slutsats om nyckelvariabelns påverkan dock svår att fastställa. Enligt studien, med sitt begränsade urval, hade den grupp som fått isolerad grammatikundervisning 86 % korrekta svar och den grupp som fått integrerad grammatikundervisning hade 73 % korrekta svar.

Studiens omfattning, generaliserbarhet och urval kan naturligtvis kritiseras. Ett urval på 42 personer kan vara för litet för en kvantitativ undersökning och därmed sänka reliabiliteten. Dock har hela grupper inkluderats med både svaga och starka individer, vilket ökar representativiteten. Även antalet frågor lucktesten innehöll kan diskuteras. Om fler luckor inkluderats kunde resultatet möjligtvis ha blivit annorlunda eftersom mer data hade analyserats (Denscombe 2016, s. 377). Dock valdes antalet frågor för att göra svarsbördan så liten som möjligt (Denscombe 2016, s. 242–243, 246) och för att få testen att bli en naturlig del av undervisningen. Ett sätt att minska den statistiska felmarginalen och få fram en giltig slutsats vore att göra liknande undersökningar på fler informanter samt större tester (Denscombe 2016, s. 109–110).

Datansamlingsmetoden som bestod av ett lucktest med ett förtest och ett eftertest mätte de olika grammatikundervisningsmetodernas effektivitet på kort sikt ifråga om ett visst språkriktighetsproblem som valts ut på didaktiska grunder. Förtesten och eftertesten hade 10 svarsalternativ där sex svar var subjekt efter finit verb och fyra svar var övrig placering av nominativ *de* och ackusativ *dem*. Pronomen med övrig placering inkluderades för att de andra frågorna inte skulle bli för ledande. Efter vad jag kunde observera i klassrummet upplevde eleverna lucktestet, med sina fasta, förutbestämda svarsalternativ, som en genomförbar uppgift där ingen hade problem att färdigställa svaren.

Den kritik som kan lyftas vad gäller fältexperimentet var den begränsade undervisningstiden grupperna fick (40 minuter). För att kunna utvärdera en undervisningsmetods effektivitet skulle fler undervisningstillfällen möjligtvis ha behövts med tanke på ämnets komplexitet. Den metod som kommer minst till sin rätt vid så kortvarig insats är den integrerade grammatikundervisningen. Den brukar i regel tillämpas över betydligt längre tid (Tornberg 2009, s. 145). Dock är den första frågeställningen inriktad på kortvarig grammatikundervisning och med betoning på kortvarig kan metodens validitet klassas som hög.

Om denna metod hade kombinerats med en annan, så kallad metodtriangulering, hade ett mer omfattande resultat kunnat redovisas. En kombination mellan olika metoder kan dessutom ta delar av en methods starka sidor i anspråk och väga upp de eventuella svagheterna. Data från de olika metoderna skulle kunna komplettera varandra och därigenom öka träffsäkerheten (Denscombe 2016, s. 230). En intervjuundersökning hade till exempel visat elevernas upplevelse av grammatikundervisningsmetoderna och om de själva uppfattade att de hade utvecklat sin språkriktighetsförmåga (Denscombe 2016, s. 263).

## **8.2 Resultatdiskussion**

Syftet med denna studie var att undersöka vilken av undervisningsmetoderna, isolerad respektive integrerad grammatikundervisning, som främjar elevers språkriktighet mest. I det följande avsnittet kommer jag att jämföra mitt resultat med resultaten av tidigare studier inom området. Slutsatserna analyseras sedan teoretiskt utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande, och jag ger avslutningsvis några förslag till i vilken riktning denna teori skulle kunna utvecklas vidare.

### **8.2.1 Jämförelse med tidigare forskning**

Med hjälp av tidigare forskning kan en jämförelse mellan tidigare resultat och denna studies resultat göras. Vad gäller svaret på den första frågeställningen: *I vilken uträkning kan kortvarig grammatikundervisning inriktad mot ett visst språkriktighetsproblem leda till att elever bättre behärskar normen?* visar resultatet från denna studie att det kan leda till en 100-procentig förbättring. Den elevgrupp som fått isolerad grammatikundervisning höjde andelen korrekt antal svar från 43 % till 86 %, vilket är en förbättring med 100 %.

I tre av studierna som undersökt just språkriktighetsutveckling (Alatalo 2011; Azizis, Nabizadeh och Taghinezhads 2016; Boström 2004) visar två av dem (Alatalo 2011; Azizis, Nabizadeh och Taghinezhads 2016) att den isolerade grammatikundervisningen är att föredra. Boströms (2004) studie visar dock att den integrerade grammatikundervisningen ger bäst resultat för elevers språkriktighetsutveckling. I resultaten för Schmidts (2013) och Jones m.fl. (2012) studier som undersöker textriktighetsutveckling visas att den integrerade grammatikundervisningen gynnar mer än den isolerade grammatikundervisningen.

Resultatet av min studie stämmer överens med studierna som haft kortvarig grammatikundervisning (jämfört med de andra studierna) och även undersökt språkriktighetsutveckling. Dock har ingen av studierna (Alatalo 2011; Azizis, Nabizadeh och Taghinezhads 2016; Boström 2004; Jones m.fl. 2012; Schmidt 2012) en lika kortvarig grammatikundervisningsperiod som min studie. Undervisningslängden kan därför inte ses som en gemensam faktor; min studie bidrar alltså med något nytt i förhållande till tidigare forskning. Det är av didaktisk relevans att undervisning kan ge positiva resultat på kort sikt, det kan gynna elevernas motivation att se snabba framsteg.



Min studie visar med andra ord att den isolerade grammatikundervisningen kan ge bättre resultat under en kort period, dock med för litet urval för ett konstaterande, vilket ger ett diffust svar på andra frågeställningen: *Vilken av metoderna, integrerad respektive isolerad grammatikundervisning, leder tydligast till framsteg hos eleverna i en sådan kontext?*. Alatalo (2011) menar att isolerad grammatikundervisning kan leda till att eleverna får verktyg till att förstå språkets struktur och uppbyggnad, vilket kan leda till en språkriktighetsutveckling. Det som krävs för att en isolerad grammatikundervisning ska verka framgångsrik är en lärare som besitter den grammatiska kunskap som ska läras ut till fullo (Alatalo 2011, s. 144–145). Detta påtalas även i Azizis, Nabizadeh och Taghinezhads (2016, 223–225) studie. För att eleverna ska tillägna sig kunskap behöver lärarens kunskapsnivå vara högre än de som ska undervisas för att de isolerade grammatikövningarna ska kunna konkretiseras. Ett exempel på konkretisering av det undersökta fenomenet är att byta ut ord. Personer som har svårt att skilja mellan *de* och *dem* kan hjälpas av ett utbyte från *de/dem* till *vi/oss* (Svenska språknämnden 2005, s. 208, 211). I diskussionerna jag hade med deltagarna efter eftertesten kom det fram att detta knep hade hjälpt dem. Frågan är i vilken grad kunskap om explicit undervisning om satsdelar och ordföljd går att konkretisera för barn i så låg ålder. Eventuellt kan knep, som ett utbyte, vara mer lämpligt.

I Jones m.fl. (2012) studie visar resultatet att den integrerade grammatikundervisningen gynnade 12–13-åriga elevers textriktighetsutveckling mer än den isolerade grammatikundervisningen under en längre undervisningsperiod. Detta visar även Boströms (2004, s. 21–23) studie, dock gällande språkriktighetsutveckling. Även Schmidts (2013, s. 90–92, 251, 259–265) studie visar att de observerade barnen skulle ha gynnats av integrerad grammatikundervisning för att den innefattar en mer kommunikativ undervisning. Detta tyder på att den integrerade grammatikundervisningen över tid kan leda till bättre resultat än den isolerade grammatikundervisningen. Min studies resultat visar dock att när det gäller kortvarig, riktad grammatikundervisning kan den isolerade grammatikundervisningen gynna elevers språkriktighetsutveckling mer. Möjligtvis kan grammatikundervisningens syfte, det vill säga textriktighet eller språkriktighet, ha en avgörande roll gällande vilken grammatisk undervisningsmetod som lämpar sig bäst. Språkriktighet som handlar om ändamålsenlig användning av en språklig enhet (Svenska språknämnden 2005, s. 7–8, 20–23), kan gynnas av isolerad grammatikundervisning eftersom det endast handlar om rätt eller fel. Textriktighet, som handlar om huruvida en språklig enhet är mer lämplig än en annan (Josephson 2006, s. 6), kan gynnas av en integrerad grammatikundervisning som bjuder in till en dialog kring varför det ena alternativet är bättre än det andra. När det gäller just språkriktighetsutveckling förordar 2/3 av studierna den isolerade grammatikundervisningen och så även i min. Det finns alltså goda skäl att i den praktiska didaktiken inte utesluta isolerad grammatikundervisning. Vilka teoretiska slutsatser som kan dras av min och tidigare studiers resultat återkommer jag till i nästa avsnitt.

## **8.2.2 Teoretisk analys**

Den inlärningsteori som kommer att användas för analys av studiens resultat utgår från Lev Vygotskijs forskning, *det sociokulturella perspektivet på lärande*. Det centrala i teorin är att människan erövrar kunskap tillsammans med andra genom sociala aktiviteter. Den vanligaste tolkningen är att den verbala dialogen generellt gynnar lärandet mer än den verbala monologen, att lärande inte kan ske med hjälp av isolerade regler eftersom de inte innefattar en socialisering (Gibbons 2006, s. 26–29; Säljö 2013, s. 48–49). Vilket inte brukar lyftas fram och diskuteras är att även en lärarstyrd, monologisk lektion en social aktivitet. Den isolerade grammatikundervisningen som kännetecknas av sina isolerade färdighetsövningar kräver en

lärare som har kunskap om det som ska läras ut, vilket är en sorts socialisering. Om vetenskapen om detta finns, blir min studies resultat mindre överraskande.

Genom att låta eleverna få stöttning av en lärare, som ligger på en högre kognitiv nivå, kan en utveckling ske. Det är när läraren utmanar eleven i den *proximala utvecklingszonen*, som är en gräns mellan vad barnet behärskar och inte, som ny kunskap kan erövrats (Gibbons 2006, s. 26–29; Säljö 2013, s. 48–49). Utifrån den vanligaste tolkningen av *det sociokulturella perspektivet på lärande* borde alltså den integrerade grammatikundervisningen leda till bättre resultat än den isolerade grammatikundervisningen. Denna undersökning visar dock att den hypotesen inte alltid stämmer. Vid kortvarig, riktad grammatikundervisning visar min studie att den isolerade grammatikundervisningen kan leda till bättre resultat. Eleverna bör ha haft samma *proximala utvecklingszon*, eftersom resultatet av förtestet var mycket likartat. De hade också stöttning från samma person, som hade samma kunskapsnivå inom området vid båda tillfällena. Det som skilde var omfattningen av stöttning från den personen, både i inledning av undervisningsmomentet och i uppgifternas utformning (ena gruppens träningsuppgifter var mycket mera styrda). I gruppen som fick integrerad grammatikundervisning fick eleverna, som ligger på samma kognitiva nivå vad gäller grammatikkunskap, diskutera i par med varandra. De fick alltså mindre tid med den person som besitter en högre kognitiv nivå inom kunskapsområdet. Eftersom resultatet visar att den isolerade grammatikundervisningen kan ge bättre resultat än den integrerade grammatikundervisningen kan tiden med personen med högre kognitiv nivå ha varit en orsak.

Enligt mitt resultat bör *det sociokulturella perspektivet på lärande* eventuellt modifieras. I min studie har det visats att i en kontext där elever på kort tid ska tillägna sig en grammatisk regel kan gynnas mer av att få isolerad grammatikundervisning. Eleverna som fått isolerad grammatikundervisning har ägnat mest styrd tid med den person som kan leda dem framåt i utvecklingen, dock inte genom en djupare dialog. När det handlar om språkriktighet behöver de som ska utvecklas möjligtvis inte hamna i en dialog med den som besitter en större förståelse, utan endast möta någon som leder dem åt rätt håll. Som tidigare nämnts handlar språkriktighet om ändamålsenlig användning av en språklig enhet (Svenska språknämnden 2005, s. 7–8, 20–23). En förklaring av min studies resultat är att när det endast finns ett rätt svar som inte påverkas av reflektion eller argumentation behövs det möjligtvis inte en fördjupad dialog med en annan person. Eventuellt kan det vara tolkningen av *det sociokulturella perspektivet på lärande* som är problematisk. Det behöver inte innefatta en dialog utan kan även vara en monolog. En monolog, i en klassrumskontext, kan innebära att läraren lär ut en viss regel medan eleverna lyssnar och tar till sig den tänkta kunskapen. En envägskommunikation kräver en som talar och en som lyssnar, alltså en slags social aktivitet. Allt lärande kräver en social aktivitet, men det är inte självklart vad en social aktivitet är.

### 8.3 Vidare forskning

Studiens resultat visar att kortvarig, isolerad grammatikundervisning kan ge bättre resultat än kortvarig, integrerad grammatikundervisning. Eftersom denna studie inte är statistiskt signifikant borde en liknande studie göras med fler deltagare eller med större test för att se om en annan slutsats kan dras. Om säkra statistiska belägg finns för att kortvarig, isolerad grammatikundervisning har effekt på språkriktighetsproblemet *de/dem* kan en liknande studie undersöka andra språkriktighetsproblem och sedan textriktighet. De två olika undervisningsmetoderna kanske kan leda till olika grader av internalisering (tillägnande av kunskaper). Integrerad, regelbundet återkommande grammatikundervisning kanske leder till verklig appropiering (att tillägna sig andras kunskap och göra den till sin egen), vilket är nödvändigt för textriktighet. Isolerad grammatikundervisning kan, i sin tur, ge en färdighet

som inte bottnar i att eleven gjort kunskapen till sin egen. De vore därför intressant att undersöka hur mycket av kunskaperna som kvarstår hos eleverna under en längre tid. Om kunskaperna kvarstår i lika hög grad efter isolerad grammatikundervisning som integrerad grammatikundervisning skulle flera av nyckelfaktorerna behöva omprövas inom *det sociokulturella perspektivet på lärande*.

#### **8.4 Slutsats**

Slutsatsen av studien är att kortvarig, isolerad grammatikundervisning kan ge bättre resultat än kortvarig, integrerad grammatikundervisning. Detta gäller elevers språkriktighetsutveckling när fokus ligger på att välja den korrekta formen av personliga pronomen i tredje person plural när subjektet kommer efter det finita verbet. Dock är urvalet för litet för att dra en absolut slutsats.

Det framkom i studien att den vanliga tolkningen av *det sociokulturella perspektivet på lärande*, att en individ inte kan lära sig i en isolerad lärkontext, inte stämmer. I min studie var det den isolerade lärkontexten som gynnade elevers språkriktighetsutveckling mer än den integrerade lärkontexten. När det gäller kortvarig grammatikundervisning kan det alltså vara störst möjlighet att elever utvecklar sin språkriktighetskompetens mer om undervisningen är isolerad istället för integrerad. Dock behöver så inte vara fallet när undervisningen sker under en längre tidsperiod. Därför vore det optimala möjligtvis att eleverna får både isolerad och integrerad grammatikundervisning för att utveckla både sin språkriktighet och sin textriktighet.

Med tanke på att grammatiken är språkets ryggrad och verktyget som gör det möjligt för oss människor att verka i ett demokratiskt samhälle (Skolverket 2017, s. 247, 249, 253; Svenska språknämnden 2005, s. 15–16) är studier inom grammatikområdet viktigt. I och med min studie har vi nu kommit ett steg längre i den forskningen.

## Referenslista

- Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3: om lärares möjligheter och hinder*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2011. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/25658>
- Azizi, M., Nabizadeh, A. & Taghinezhad, A. (2016). *The effect of implicit/explicit instruction on learning english grammar*. <http://search.proquest.com.www.bibproxy.du.se/docview/1875057028?pq-origsite=summon>. Hämtad 2017-04-07
- Bolander, M. (2001). *Funktionell svensk grammatik*. Stockholm: Liber.
- Boström, L. (2004). *Lärande & Metod. Lärstilsanpassad undervisning jämfört med traditionell undervisning i svenska grammatik*. <http://www.avhandlingar.se/avhandling/8c23816da2/>. Hämtad 2017-04-07
- Boström, L. & Josefsson, G. (2006). *Vägar till grammatik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Boström, L. & Strzelecka, E. (2012). Grammatiken till heders igen: Om ett nytänkande i grammatikdidaktik. I: Rosén, Simfors & Sundberg (2012). *Språk i undervisning*. Rapport från ASLA:s vårsymposium. Linköping. Tillgänglig på internet: <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:692145/FULLTEXT01.pdf>. Hämtad 2017-05-03
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (3., rev. Och uppdaterade uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Eliasson, A. (2013). *Kvantitativ metod från början*. (3., uppdaterade uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Englund Hjalmarsson, H. (2012-01-10). <http://spraktidningen.se/blogg/debatt-grammatik-ett-nodvandigt-gott>
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur och Kultur
- Gibbons, P. (2009). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. 2. uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren
- Högskolan Dalarna (2017). *Forskningssetiska anvisningar för examens- och uppsatsarbeten vid Högskolan Dalarna*.
- Jones, S., Lines, M., Myhill, D. & Watson, A. (2012). "Re-thinking grammar: the impact of embedded grammar teaching on students' writing and students' metalinguistic understanding". Research Papers in Education. Vol. 27, No 2, <http://www.tandfonline.com.www.bibproxy.du.se/doi/pdf/10.1080/02671522.2011.637640?needAccess=true> hämtad 2017-04-11
- Josephson, O. (2006). En bok om textvård. I: Svenska språknämnden (red.) *Textvård. Att läsa, skriva och bedöma texter*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Schmidt, C. (2013). *Att bli en sån som läser [Elektronisk resurs] : barns menings- och identitetskapande genom texter*. Diss. Örebro : Örebro universitet, 2013. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-32042> hämtad 2017-04-12

Skolverket (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket

Skorupan, J. (2017). *Att undervisa om grammatik. Isolerad eller integrerad grammatikundervisning?* Högskolan Dalarna

Språkrådet (2008). *Svenska skrivregler*. (3., [utök.] utg.) Stockholm: Liber.

Svenska språknämnden (2005). *Språkriktighetsboken* (1. Uppl.) Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Säljö, R. (2013). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur

Teleman, U., Hellberg, S., Andersson, E. & Holm, L. (1999a). *Svenska Akademiens grammatik. 2, Ord*. Stockholm: Svenska akad..

Teleman, U., Hellberg, S., Andersson, E. & Holm, L. (1999b). *Svenska Akademiens grammatik. 4, Sats och meningar*. Stockholm: Svenska akad..

Tornberg, U. (2009). *Språkdidaktik*. 4. uppl. Malmö: Gleerup

Vetenskapsrådet (2016). *Forskningsetiska principer*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>. Hämtad: 2017-06-10

## Bilaga 1 - Förtest

### Test 1

Fyll i rätt form, *de* eller *dem*, i luckorna i texten

#### Syskonen

För länge sedan levde två syskon som hette Freja och Ture som var föräldralösa. I en liten, vacker by bodde \_\_\_\_ de/dem.

En dag flyttade ett ungt par till den lilla byn. \_\_\_\_ (De/Dem) kunde inte få egna barn, vilket var synd eftersom det var deras högsta önskan. Detta hade syskonen fått nys om och såg sin chans att slippa bo ensamma, för att leva i en familj ville \_\_\_\_ (de/dem) så gärna.

Nina och Peter bestämde sig för att gå och hälsa på \_\_\_\_ (de/dem). \_\_\_\_ (De/Dem) hade bakat två pajer och tänkte att omtyckta, det skulle \_\_\_\_ (de/dem) bli.

- Vad tycker \_\_\_\_ (de/dem) om pajerna tror du? Frågade Freja Ture.
- Det får vi se. Sa Ture

Det unga paret öppnade dörren och blev glatt överaskade.

- Oj, vad gott det luktar! Vad kostar \_\_\_\_ (de/dem)?

- Ingenting. Vi ville bara hälsa er välkomna till vår lilla by!

Efter ett långt samtal kom paret fram till att \_\_\_\_ de/dem skulle få flytta in och så levde det unga paret och syskonen lyckliga i resten av sina liv. Väckigt lyckliga blev \_\_\_\_ de/dem.

## Bilaga 2 – Eftertest

### Test 2

Fyll i rätt form, *de* eller *dem*, i luckorna i texten

#### Kalaset

Det var en gång två barn som var tvillingar. \_\_\_\_ (De/Dem) var varandras motsatser, men kalas älskade \_\_\_\_ (de/dem) båda två.

Den 26 juni varje år var det dags för ett stort firande med både släkt och vänner. Tvillingarna brukade alltid baka flera tårter och sju olika sorters kakor och alla gäster älskade \_\_\_\_ (de/dem). 100 ballonger brukade \_\_\_\_ (de/dem) också blåsa upp - det tar på krafterna att blåsa upp \_\_\_\_ (de/dem)! Serpentinerna användes också, i alla färger som finns.

Tvillingarna var som sagt väldigt duktiga på att ordna kalas och bjöd alltid in många gäster vilket uppskattades. Tvillingarna fick till och med vara med i tidningen ett år för deras roliga kalas. Kul, tyckte \_\_\_\_ (de/dem)! Befolkningen i staden var förtjusta i syskonparet. Bjuda tvillingarna över på fika brukade \_\_\_\_ (de/dem) göra när deras vägar korsades. \_\_\_\_ (De/dem) var så förtjusta i tvillingarna eftersom tidningarna skrivit så mycket fint om kalasfixandet.

- Ska vi bjuda hela staden vid nästa kalas? Frågade den ena tvillingen den andra.
- Ja! Då blir \_\_\_\_ (de/dem) överlyckliga!

Glada gick \_\_\_\_ (de/dem) sedan hem och planerade inför nästa kalas.

## Bilaga 3 – Övningar i den isolerade grammatikundervisningen

### Skriv in rätt personligt pronomen av de och dem

1. \_\_\_\_ (de/dem) älskar att simma när det är varmt i vattnet.
2. Min mormor har tre stycken hästar hemma. Jag älskar \_\_\_\_ (de/dem)
3. Johan och Lars var sura. Skrek gjorde \_\_\_\_ (de/dem) till folk som gick förbi.
4. Mina hundar är hanhundar. Jag tycker verkligen om \_\_\_\_ (de/dem).
5. Korv till lunch var det bästa \_\_\_\_ (de/dem) visste.
6. Att åka skidor var det roligaste som hade hänt \_\_\_\_ (de/dem).
7. Vad säger \_\_\_\_ (de/dem)?
8. \_\_\_\_ (de/dem) visste inte var bion låg.
9. De salta chipsen var utsökta. En gyllenbrun färg hade \_\_\_\_ (de/dem).
10. Vad heter \_\_\_\_ (de/dem)?
11. Familjen hade åkt på resa till Spanien. Roligt tyckte \_\_\_\_ (de/dem) att det var.
12. \_\_\_\_ (De/Dem) har alltid varit mina bästa vänner.
13. Visste \_\_\_\_ (de/dem) inte var affären låg?
14. Min kompis hundar är så söta. \_\_\_\_ (De/Dem) är bruna med vita prickar.
15. \_\_\_\_ (De/Dem) älskar att hoppa studs matta på sommaren.
16. Pappa köpte tio rosor till mig när jag fyllde år. Gott luktade \_\_\_\_ (de/dem) verkligen.
17. Jag åt 25 godisar igår och jag älskar \_\_\_\_ (de/dem).
18. Mina tår är blåa. Så frusna är \_\_\_\_ (de/dem).
19. Jag tycker det är så roligt att leka med mina klasskompisar. Det är underbart att leka med \_\_\_\_ (de/dem)
20. Min lillebror har maskar i fickan. Alldeles kladdiga var \_\_\_\_ (de/dem).
21. Aron och Filip gick hem till honom. En god kaka åt \_\_\_\_ (de/dem).
22. Kan du ge \_\_\_\_ (de/dem) kortet?
23. \_\_\_\_ (De/Dem) lyssnade alltid på honom.
24. Såg \_\_\_\_ de/dem vackra ut?
25. Duschade \_\_\_\_ (de/dem) igår?
26. Såg du \_\_\_\_ (de/dem) på stan igår?
27. \_\_\_\_ (De/Dem) bjöd \_\_\_\_ (de/dem) på middag!
28. Hon sjöng med \_\_\_\_ (de/dem) hela kvällen.
29. Karin och Lisen kan nästan allting. Så smarta är \_\_\_\_ (de/dem).
30. När jag är med \_\_\_\_ (de/dem) har vi nästan alltid roligt.
31. Vill \_\_\_\_ (de/dem) leka med mig?
32. Då blir \_\_\_\_ (de/dem) glada!