



MEDICINSKA
FAKULTETEN

Institutionen för kliniska vetenskaper, Lund
Avdelningen för logopedi, foniatri och audiologi

**Hur påverkas 8-åringars orddefinitioner av ordklass, bedömningsgrund och
socioekonomisk status?**

Frida Cronquist & Ina Sebbelov

LOGM82 Vetenskapligt arbete, 30 hp, VT23

Handledare: Kristina Hansson

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	2
Abstract.....	4
Sammanfattning.....	5
Tack.....	6
Bakgrund.....	7
Ordförråds bredd och djup	7
Att definiera ord	8
Faktorer som påverkar orddefinitioner.....	10
Olika sätt att bedöma orddefinitioner.....	12
Syfte	14
Frågeställningar.....	15
Metod	15
Deltagare	15
Procedur	17
Interbedömarreliabilitet.....	21
Statistiska beräkningar	22
Forskningsetiska överväganden	23
Resultat	23
Interaktioner mellan variablerna och huvudeffekter	23
Samband mellan ordklasser och bedömningsgrunder.....	25

Testuppgifternas svårighetsgrad.....	26
Intern konsistens.....	28
Sammanfattning resultat.....	28
Diskussion.....	29
Resultatdiskussion.....	29
Metoddiskussion.....	33
Slutsatser	37
Kliniska implikationer och vidare forskning.....	38
Referenser	40
Bilagor.....	44
Bedömningsmall för innehåll-substantiv bilaga 1.....	44
Bedömningsmall för innehåll-verb bilaga 2.....	45
Bedömningsmall för form-substantiv bilaga 3.....	46
Bedömningsmall för form-verb bilaga 4.....	47
Bedömningsmall för Beskrivning av handling bilaga 5.....	48

Abstract

Aim: The ability to define words is a metalinguistic ability which begins to form around the age of seven. In a definition a word is described with other words. The aim of this study was to explore the effects word class, content and form aspects of the definitions, and socioeconomic status (SES) have on the ability to define words for students in grade 2, regarding abstract words. Most previous research focused on concrete words. Less is known about abstract nouns and verbs and the differences between them.

Method: The participants included 118 children in grade 2 with mean age 8;2 years, from two municipalities with different socioeconomic characteristics. The participants were asked to provide definitions of three abstract nouns and three abstract verbs. All definitions were scored for content and form separately.

Results: Verb definitions received higher scores than noun definitions. Form received higher scores than content. The participants in the municipality with high SES received higher scores than the one with low SES. Significant and positive correlations were found for content scores and form scores in both parts of speech, and for noun content and verb content. Noun form did not correlate with verb form.

Conclusions: Word class, content and form aspects of the definitions and SES influenced the scores of 8-year-olds' definitions of abstract nouns and verbs. Our results increase the understanding of the ability to define words and can also lead to more knowledge about vocabulary depth. This scoring system is here used on abstract nouns and verbs in Swedish for the first time and seems suitable for the purpose.

Key words: word definition, abstract nouns and verbs, content and form, socioeconomic status

Sammanfattning

Syfte: Orddefinitionsförmågan är en metaspråklig förmåga som börjar ta form vid sju års ålder. En definition beskriver ett ord med hjälp av andra ord. Syftet med studien var att undersöka vilken påverkan ordklass, om bedömningen fokuserar på innehåll eller form, och socioekonomisk status (SES) har på orddefinitionsförmågan hos elever i årskurs 2 avseende abstrakta ord. Mycket av den tidigare forskningen har fokuserat på konkreta ord, inte lika mycket finns tillgängligt om abstrakta substantiv och verb samt skillnader mellan dem.

Metod: Deltagarna bestod av 118 barn i årskurs 2 från två kommuner med olika SES. Deltagarnas medelålder var 8;2 år. Deltagarna gav orddefinitioner på tre abstrakta substantiv och tre abstrakta verb. Definitionerna bedömdes sedan utifrån innehåll och form enligt bedömningsmallar för respektive ordklass.

Resultat: Verb fick högre poäng än substantiv. Form fick högre poäng än innehåll. Deltagarna i kommunen med hög SES fick högre poäng än i kommunen med låg SES. Innehåll och form korrelerade inom respektive ordklass och innehåll för substantiv korrelerade med innehåll för verb, sambanden var signifikanta och positiva. Form för substantiv korrelerade inte med form för verb.

Slutsatser: Ordklass, bedömningsgrund och SES påverkade poängen som åttaåringars orddefinitioner av abstrakta substantiv och verb fick. Studiens resultat ökar förståelsen av orddefinitionsförmågan och kan även leda till mer kunskap om ordförrådsdjupet. Bedömningsmetoden används här för första gången på abstrakta substantiv och verb på svenska och den tycks vara användbar för ändamålet.

Sökord: orddefinitioner, abstrakta substantiv och verb, innehåll och form, socioekonomisk status

Tack

Vi vill tacka alla deltagare i studien och de som tidigare jobbat med den. Tack till Tor och Julia som har gjort grovjobbet och transkriberat alla 708 definitioner så att vi slapp. Tack till Linus som ville korrläsa och sa att du fattade det mesta men inte allt. Slutligen ett stort tack till Kristina Hansson för att du har varit en tydlig, tillgänglig, toppensmart och trevlig handledare som hjälpt oss göra den här uppsatsen bättre!

Bakgrund

Studier har visat att orddefinitionstester kan användas för att bedöma ordförrådsdjup och borde vara en del av logopeders testning av lexikal förmåga (Rosqvist et al., 2022). När ord definieras används både språkliga och metaspråkliga förmågor (Dourou, 2020). Det finns en stark korrelation mellan barns orddefinitionsförmåga och deras skolframgång samt läs- och skrivförmåga (Johnson & Anglin, 1995). I tidigare forskning har det undersökts vilken påverkan skolframgång, läs- och skrivförmåga, utvecklings- och språkfaktorer samt flerspråkighet har på orddefinitionsförmågan. Däremot finns det inte lika mycket kunskap om effekterna som ordklass och ordens konkretitet eventuellt har på orddefinitionsförmågan (Gavriilidou et al., 2022).

Det finns inte så mycket forskning om definitioner av abstrakta ord generellt, och abstrakta verb i synnerhet. I tidigare forskning varierar det om orddefinitionsförmågan bedömts enligt innehåll och form kombinerat eller var för sig. Det behövs forskning om detta för att kunna utveckla kliniska bedömningsinstrument för att undersöka barns ordförrådsdjup (Rosqvist et al., 2022).

Ordförråds bredd och djup

Ordförrådsbredd är ett mått på antal ord som en person har i sitt mentala lexikon. För att bedöma ordförrådsbredden kan benämningstest användas (Ouellette, 2006). Ordförrådsdjup kan beskrivas som ett mått på hur mycket kunskap en person har om orden som finns i det mentala lexikonet (Cox Eriksson, 2021; Nation, 2001). Det mentala lexikonet kan bedömas med orddefinitionstest. Resultat på sådana test reflekterar främst ordförrådsdjupet, men det speglar även ordförrådsbredden till viss del (Ouellette, 2006). McGregor et al. (2012) menade att utöver orddefinitionstest kan ordassociationstest användas för att bedöma ordförrådsdjupet.

Bedömning av lexikal förmåga rekommenderas vara omfattande och skilja på ordförrådets bredd och djup eftersom de är förknippade med olika andra språkrelaterade förmågor, till exempel läsning (Ouellette, 2006).

Att definiera ord

Orddefinitionsförmågan är en metaspråklig förmåga som kräver att språkanvändaren reflekterar kring, och formulerar, betydelsen av ett ord. Denna förmåga börjar ta form vid cirka sju års ålder (Marinellie & Johnson, 2004). En definition är en omskrivning i perifrastisk form och ska inte innehålla det ord som ska definieras (Benelli et al., 2006). Eller som Kurland och Snow (1997) uttryckte det: "En definition beskriver ett ord med hjälp av andra ord" (författarnas översättning). Vid studier av orddefinitioner kan innehåll och form skiljas från varandra. Med innehåll menas den semantiska delen av definitionen medan form syftar till den syntaktiska delen.

I fria ordassociationsuppgifter tenderar små barn att svara med ord som ofta förekommer tillsammans med stimulusordet men som tillhör en annan ordklass, det vill säga en syntagmatisk association (Nelson, 1977). Äldre barn och vuxna tenderar att svara med ord från samma ordklass som stimulusordet, det vill säga paradigmatiske association. Vid 5–9 års ålder sker skiftet från att göra syntagmatiska associationer till att börja göra paradigmatiske associationer (Nelson, 1977; Sandgren et al., 2021). Det syntagmatisk-paradigmatiska skiftet visar på ökad lexikal kunskap och föreslås förekomma ungefär samtidigt som skiftet i andra kognitiva och språkliga domäner (Cox Eriksson, 2021; Nelson, 1977). För att ge en fullgod substantivdefinition ska sido- eller överordnade begrepp användas (Marinellie & Johnson, 2004), det vill säga, det syntagmatisk-paradigmatiska skiftet är en förutsättning för fullgoda substantivdefinitioner.

Förmågan att ge en avancerad definition av ett ord är ett bevis på att ordet är välkänt och tillgängligt i det mentala lexikonet (Johnson & Anglin, 1995). En fullgod definition ska innehålla sådan information att det kan täcka ordets alla användningsområden samtidigt som informationen är tillräckligt specifik för att kunna särskilja ordets betydelse från andra semantiskt lika ord. Definitionen ska innehålla de mest centrala och utmärkande dragen av ett ords betydelse samtidigt som mer generella och icke-utmärkande drag undviks (Johnson & Anglin, 1995).

Orddefinitioners innehåll utvecklas från att vara kopplade till individens subjektiva erfarenheter till innehåll som är mer allmän och objektiv kunskap (Markowitz & Franz, 1988). Den allra första form-definitionen är den icke-verbala, till exempel att man pekar på objektet som ska definieras. Därefter utvecklas formen till enstaka ord, fraser eller satser, övergångsfas, och slutligen partiell aristotelisk form och aristotelisk form (Markowitz & Franz, 1988). Den aristoteliska formen är ett vanligt sätt att definiera substantiv på: ”*X* är en/ett *Y* som *Z*”, där *X* är ordet som ska definieras, *Y* är ett överordnat begrepp och *Z* är ett eller flera attribut till ordet (Nippold et al., 1999). För verb är den aristoteliska formen inte lika självklar, därför utarbetade Marinellie och Johnson (2004) exempel på hur den kan se ut (se Tabell 2, s. 9). De utgick från hur verbdefinitioner formuleras i ordböcker, vilka är snarlika formen för substantivdefinitioner.

För att formulera orddefinitioner krävs det att korrekt och informativt innehåll kombineras med relevant form. Explicit undervisning är en förutsättning för att utveckla orddefinitionsförmågan (Benelli et al., 2006). Vid sju års ålder börjar barn gå från beskrivningar till definitioner i sina svar på frågor som ‘Vad betyder *X*?’. Svaren går från *har*-struktur, till exempel “en hund har fyra ben”, mot *är en/ett*-struktur, till exempel “en soffa är en lång och bekväm möbel” (Johnson & Anglin, 1995). För en beskrivande definition krävs inte samma

metaspråkliga förmågor som för en orddefinition enligt den aristoteliska formen. Förmågan att använda aristoteliska definitioner utvecklas med åldern samt utbildningsnivå hos individen (Benelli et al., 2006).

Formaspekten i orddefinitioner utvecklas i samspel med innehållet (Markowitz & Franz, 1988). Däremot följer innehålls- och formaspekterna av orddefinitioner inte nödvändigtvis samma utvecklingskurva (Dourou & Dosi, 2021; Johnson & Anglin, 1995; Marinellie & Johnson, 2004; Markowitz & Franz, 1988). Därför är det av intresse att studera båda aspekterna när orddefinitioner undersöks för att bättre kunna sammanfatta en individs förmåga och utveckling.

Faktorer som påverkar orddefinitioner

Ordklass

För att definiera ett ord krävs det av individen att göra associationer och sökningar efter relevanta orddefinitionselement inom det mentala lexikonet (Marinellie & Johnson, 2004). Johnson och Anglin (1995) undersökte barns orddefinitionsförmåga och utifrån sina resultat föreslog de att målordets ordklasstillhörighet kunde påverka kvaliteten på orddefinitionen som gavs. Avancerade definitioner gavs oftare för substantiv än för ord från andra ordklasser. I en studie av Markowitz och Franz (1988) beskrivs det att konkreta substantiv definieras med mer avancerat innehåll och form tidigare i utvecklingen än verb och adjektiv. Det mentala lexikonets organisation kan delvis förklara varför man har observerat skillnader mellan hur olika ordklasser definieras, enligt Marinellie och Johnson (2004). De beskrev att substantiv är relaterade till varandra och organiserade hierarkiskt i lexikala kategorier med under- och överordnade kopplingar till andra substantiv. Det finns inte lika tydliga över- och underordnade begrepp till verb som det finns till många substantiv. Till exempel har substantiven *äpple* och *stol* de

överordnade begreppen *frukt* respektive *möbler*, medan det inte finns något lika tydligt överordnat begrepp för verbet *hoppa* (Marinellie & Johnson, 2004).

Högrekventa och lågrekventa ord

Marinellie och Johnson (2004) menade att högrekventa ord känns igen snabbare och mer korrekt, produceras snabbare och med färre avvikelser i uttal av vuxna, jämfört med lågrekventa ord. Alla substantiv och verb som de undersökte var högrekventa och författarna diskuterade att det är möjligt att definitioner av lågrekventa substantiv och verb skulle leda till andra resultat. Till exempel belyste de hur få synonymer som användes för att definiera orden och att det möjligtvis hade förekommit fler synonymer om målorden varit lågrekventa.

Eftersom högrekventa substantiv i många fall har synonymer som är lågrekventa och mer specifika, exempelvis ordet *bebis* (baby) och synonymen *spädbarn* (infant), kan det vara svårare att använda synonymer för att definiera högrekventa ord än lågrekventa (Marinellie & Johnson, 2004). Marinellie och Chan (2006) påvisade dock i en senare studie att högrekventa ord generade bättre orddefinitioner än vad lågrekventa ord gjorde, med fler överordnade begrepp och synonymer.

Socioekonomisk status

Studier av barns orddefinitioner indikerar att innehållsaspekten är ett mer känsligt mått på utvecklingen av orddefinitionsförmågan än vad form är (Dourou & Dosi, 2021). För enspråkiga barn ändras innehållet i orddefinitioner mer än formen under utvecklingen. För flerspråkiga barn är det inte samma skillnad mellan innehåll- och formaspekten (Dourou & Dosi, 2021). I årskurs 4 syns ett glapp mellan avkodning och läsförståelse för elever från familjer med låg socioekonomisk status (SES). Glappet föreslås kunna bero på brister i ordförrådsdjupet (Ouellette, 2006).

Vid jämförelser mellan 9-10-åriga barns och deras mammors orddefinitionsförmåga presterade barnen i många fall bättre än mammorna (Kurland & Snow, 1997). De deltagande mammorna bedömdes vara låginkomsttagare och majoriteten av dem hade låg utbildningsnivå, det vill säga maximalt motsvarande avslutad grundskoleutbildning. Kurland och Snow (1997) menade att orddefinitionsförmågan framför allt utvecklas i skolan. Barnen presterade bättre eftersom de befann sig i skolmiljön och var vana att ge orddefinitioner medan mammorna inte var bekanta med uppgiften.

Orddefinitionsförmågan hos barn och vuxna studerades av Benelli et al. (2006). Deras resultat visade att vuxna med lägre utbildningsnivå fick lägre resultat än deltagarna som var 11 år gamla. De anser att förmågan att definiera ord inte är kvarstående utan är beroende av att individen använder sig av definitioner och reflekterar kring den egna inläringen. Således menade Benelli et al. (2006) att utbildningsnivå är viktigare för utvecklingen av orddefinitionsförmågan än vad kronologisk ålder är.

Olika sätt att bedöma orddefinitioner

Barns definitioner av konkreta substantiv och verb avseende innehåll och form studerades av Marinellie och Johnson (2004). Varje deltagare definierade tio substantiv och tio verb. Deltagarna i studien gick i årkurs 3, 4 och 5 i en skola i USA med medelåldern för de olika årskurserna 8;9, 9;8 samt 11;1 år. Varje definition bedömdes och gavs mellan 0 och 5 poäng för innehåll respektive form. Om det var ett långt svar som innehöll flera delar bedömdes endast den del som gav högst poäng (Marinellie & Johnson, 2004).

Resultatet visade att det inte fanns någon signifikant skillnad mellan substantiv och verb avseende orddefinitionernas innehåll. Det vill säga: ingen av ordklasserna var lättare att definiera än den andra. Däremot fanns det en signifikant skillnad mellan substantiv och verb avseende

orddefinitionernas form. Medelvärde för substantivdefinitionernas form var signifikant högre än medelvärdet för verbdefinitionernas form. Deltagarna hade kommit längre i utvecklingen när det gällde formen för definitioner av substantiv. Marinellie och Johnson (2004) föreslog att barnen hade kommit halvvägs i utvecklingen av förmågan att definiera verb eftersom det inte fanns golv- eller takeffekter för någon av grupperna, varken för innehåll eller form.

Benelli et al. (2006) undersökte definitioner av konkreta och abstrakta substantiv, verb och adjektiv utan att skilja på innehåll och form. Deras resultat visade att abstrakta verb och adjektiv var lättare att definiera än abstrakta substantiv för deltagarna i åldrarna 5–11 år. De diskuterade att det kan vara så eftersom substantiv mestadels definieras med överordnade begrepp medan verb och adjektiv oftare definieras med synonymer, och att det är svårare att hitta överordnade begrepp till abstrakta substantiv än synonymer till abstrakta verb och adjektiv (Benelli et al., 2006).

Innehåll

Innehållsresultatet på orddefinitionerna skiljde sig inte mellan substantiv och verb i studien av Marinellie och Johnson (2004). Däremot definierades substantiv och verb olika. I substantivdefinitionerna användes oftare överordnade begrepp och kombinationer (poängsättningen förklaras mer ingående i metodbeskrivningen). Marinellie och Johnson (2004) presenterade två sorters kombinationer. Kombination 1 innebär att definitionen innehåller en kombination av ett- och/eller tvåpoängssvar. Kombination 2 innebär att definitionen innehåller en kombination av ett trepoängssvar, samt minst ett ettpoängssvar.

I verbdefinitioner förekom frekvent Beskrivning av handling (BH). BH innebär avancerade definitioner av verb med två bestämda ingående element (se Bilaga 5). Om båda elementen ingick genererades 5 poäng. Om bara ett av elementen ingick bedömdes definitionen i

stället som Partiell beskrivning av handling (PBH) och genererade 4 poäng (Marinellie & Johnson, 2004).

Substantivdefinitionerna fick inte högre innehållspoäng än verbdefinitionerna, vilket gick emot författarnas hypotes. Författarna resonerade att det kunde bero på att fastän barn får mer träning i att definiera substantiv i skolan är verb lättare att komma ihåg eftersom de kopplas till händelser mer än vad substantiv gör. Vidare resonerade de att resultatet kanske hade varit annorlunda om de hade undersökt lågfrekventa ord.

Form

Marinellie och Johnson (2004) visade att formpoäng för substantivdefinitioner var signifikant högre än för verbdefinitioner. För substantiv användes avancerade definitioner samt över- och underordnade begrepp i högre grad. Författarna föreslog att det tar längre tid för barn att använda mer avancerade former för verbdefinitioner jämfört med substantivdefinitioner på grund av den icke-hierarkiska lexikala organisationen som verb har. Avancerade former är inte lika viktiga för verb som för substantiv (Marinellie & Johnson, 2004).

Dourou och Dosi (2021) kunde se hur flerspråkiga elever kom ifatt enspråkigas nivå gällande form på orddefinitioner när de var omkring 15–17 år gamla. De menade att flerspråkiga har en fördel i att de kan ha utvecklat en högre metaspråklig förmåga, vilket används vid orddefinitioner och främst gällande form.

Syfte

Genom att använda en bedömningsmetod som skiljer på orddefinitionernas innehåll och form kan vi med vår studie bidra till ökad förståelse dels avseende orddefinitioner, dels avseende hur olika bedömningsätt kan användas. I en tidigare magisteruppsats av Erlandsson och Yhlen (2019) användes samma material som i den här studien för att undersöka hur

orddefinitionsförmågan skiljer sig mellan en- och flerspråkiga elever samt för att studera skillnaden mellan abstrakta substantiv och verb. Deras bedömningsmetod utgick endast från innehållet på orddefinitionerna och det var möjligt att få mellan 0 och 3 poäng. Med deras bedömningsmetod fick deltagarna högre poäng på verb än på substantiv.

Syftet med vår studie var att undersöka vilken påverkan ordklass, bedömningsgrund (innehåll respektive form) och socioekonomisk bakgrund har på definitionsförmågan hos elever i årskurs 2 avseende abstrakta substantiv och verb. Mer kunskap om barns orddefinitionsförmåga kan i längden bidra till vidareutveckling av bedömningsmaterial för testning av ordförrådsdjup.

Frågeställningar

- Hur inverkar faktorerna ordklass, bedömningsgrund och SES på hur deltagarna presterar?
Interagerar faktorerna med varandra?
- Finns det samband mellan resultaten för ordklass respektive bedömningsgrund?
 - a) mellan poäng för innehåll och form för respektive ordklass.
 - b) mellan poäng för substantiv och verb för respektive bedömningsgrund.
- Hur ser poängfördelningen ut för de olika orden avseende innehåll respektive form?
- Hur väl mäter testets olika uppgifter samma bakomliggande koncept?

Metod

Deltagare

Deltagarna ingick i forskningsprojektet SKOL (Språk, kommunikation och lärande), ett projekt för att undersöka effekterna av ett fortbildningsprogram på lärare och elever (Skolforskningsinstitutet, 2023). Forskningsledarna informerade lärarna i årskurs 1 och 2 på sex skolor i två kommuner i södra Sverige om utbildningsprogrammet. Fortsättningsvis benämns kommunerna som Kommun A och Kommun B. De deltagande lärarna lämnade ut informations-

och medgivandeblankett till eleverna i sina klasser. Eleverna gick i kommunal skola, med svenska som det primära undervisningsspråket. Både enspråkiga och flerspråkiga elever inkluderades. Några elever hade haft kontakt med logoped och/eller fått specialstöd i skolan tidigare med anledning av svårigheter avseende tal, språk eller läsning, ADHD, autism, hörsel- eller synnedsättning, svårigheter med koncentration eller impuls kontroll. Det enda exklusionskriteriet var om eleverna kunde för lite svenska för att kunna medverka i testningen.

För den aktuella studien ingick 118 barn i årskurs 2 från de två deltagande kommunerna. Vi valde att undersöka barnen i årskurs 2 eftersom de förväntades ha kommit längre i sin språkutveckling och hunnit börja utveckla orddefinitionsförmågan (Benelli et al., 2006; Marinellie & Johnson, 2004). Deltagarnas medelålder var 8;2 år, med åldersspannet 7;8–9;0 år. Kommunerna skiljde sig åt avseende vårdnadshavarnas utbildningsnivå samt avseende andel barn med utländsk bakgrund, det vill säga barn födda i annat land än Sverige eller barn med två vårdnadshavare födda i annat land än Sverige (Rosqvist et al., 2022). Information om vårdnadshavarnas utbildningsnivå samlades in via en enkät och skattades på en skala mellan 1 och 3: 1 = genomförd grundskola, 2 = genomförd gymnasieutbildning och 3 = eftergymnasial utbildning. Kommun A hade en mindre andel vårdnadshavare med utbildningsnivå 3 (45%) och större andel barn med utländsk bakgrund (43%) jämfört med kommun B där motsvarande siffror var 80% respektive 25%. Jämförelsevis var det nationella genomsnittet 57% vårdnadshavare med utbildningsnivå 3 respektive 25% barn med utländsk bakgrund (Andersson et al., 2019). SES är ett komplext teoretiskt område med olika definitioner (Oakes & Rossi, 2003), men baserat på kombinationen av de två faktorerna utbildningsnivå och utländsk bakgrund ovan bedömer vi att Kommun A har lägre SES än Kommun B.

Procedur

Datainsamling

De data som används i denna studie samlades in i början av skolåret. Deltagarna testades av testledare individuellt under förmiddagen i ett enskilt rum på respektive deltagares skola. Deltagarna testades med ett batteri av olika språktest och kognitiva test. Testtillfället tog mellan 20 och 50 minuter. Alla deltagare gjorde testbatteriet i samma ordning. Orddefinitionstestet gjordes sist i sessionen och tog mellan 3 och 10 minuter. Orden presenterades i samma ordning för alla deltagarna. För att säkerställa att alla testledarna gjorde på samma sätt hade de ett skriftligt manus för varje deltest. Testningarna spelades in med appen RecUp från Irradiated Software och transkriberades sedan. Vi har inte medverkat vid datainsamlingen.

Orddefinitionstest

Orddefinitionstestet bestod i att deltagarna ombads definiera tio ämnesövergripande ord i uppgiften ”Word definition task” (Rosqvist et al., 2022). Det var fem substantiv och fem verb som baserat på klinisk erfarenhet ofta förekommer i undervisningen för den aktuella åldersgruppen. Det förekom både konkreta och abstrakta ord. Vår studies datamaterial bestod av deltagarnas muntliga definitioner av tre abstrakta substantiv (*uppgift, skillnad, vuxen*) samt tre abstrakta verb (*välja, berätta, fundera*).

Testet inleddes med att testledaren gav exempel på definitioner av ordet *rast*, ”Det är när man är ute och leker”, ”Det är när man har ledigt från lektionen”, ”Man tar en paus”. Därefter fick deltagarna själva definiera ordet *rita* som övning. De tio ingående orden presenterades genom att testledaren frågade ”Vad betyder [ord]?”.

Datamaterialet i denna magisteruppsats bestod av de ortografiska transkriptionerna av inspelningarna från en tidigare magisteruppsats inom logopedi (Erlandsson & Yhlen, 2019).

Bedömningsmetod

Bedömningsmetoden av Marinellie och Johnson (2004) ansågs av dem vara tillämpbar på definitioner av både abstrakta substantiv och verb avseende innehåll respektive form och låg därmed till grund för bedömningen i denna magisteruppsats på svensk data. Vi översatte och tolkade de poängnivåer och kriterier som användes i metoden utarbetad av Marinellie och Johnson (2004). Därefter utformades bedömningsmallar på svenska. Det behövdes fyra mallar eftersom orddefinitionerna skulle bedömas både utifrån innehåll och form på både substantiv och verb, två olika bedömningsgrunder på två olika ordklasser (se bilagor 1–4). Fortsättningsvis kommer följande förkortningar att användas: innehåll substantiv (IS), innehåll verb (IV), form substantiv (FS) och form verb (FV). I Tabell 1 och Tabell 2 presenteras en förenkling av mallarna med exempel från de olika poängnivåerna och kategorierna.

Avseende innehåll fick deltagarna 0 poäng om svaret uteblev eller var fel. De fick 1 poäng för *Funktion, Beskrivning, Association* eller *Resultat av handling*. De fick 2 poäng för *Relation, Icke-specifik hyperonym* eller *Samband/Liknelse*. De fick 3 poäng för *Specifik hyperonym* eller *Synonym*. De fick 4 poäng för *Kombination 1* eller *Partiell beskrivning av handling*. De fick 5 poäng för *Kombination 2* eller *Beskrivning av handling* (se bilaga 5). Poängnivå 1–2 kunde innehålla syntagmatiska associationer. Poängnivå 3–5 krävde att det gjordes paradigmatiske associationer.

Tabell 1

Exempel och poäng för substantiv och verb i innehållskategorierna

Innehållskategori	Substantivexempel	Verbexempel	Poäng
Felsvar Ickesvar	<i>skillnad</i> : ”samma saker”	-	0
Funktion Beskrivning Association Resultat av handling	<i>skillnad</i> : ”du har glasögon å jag har inte” <i>vuxen</i> : ”att man e typ över arton”	<i>fundera</i> : ”man ska fundera på nåt”	1
Relation Icke-specifik hyperonym Samband/liknelse	<i>skillnad</i> : ”olika saker” <i>Vuxen</i> : ”större än barn”	<i>fundera</i> : ”ehmm, typ som ja gjorde precis när jag sitter och bara ’hmm’”	2
Specifik hyperonym Synonym	<i>uppgift</i> : ”det är när man gör läxor” <i>Skillnad</i> : ”att saker e olika”	<i>välja</i> : ”att man får ta nåt själv” <i>Fundera</i> : ”att man tänker”	3
Kombination 1 Partiell beskrivning av handling	<i>uppgift</i> : ”nåt som man ska göra” <i>vuxen</i> : ”stor, man kan börja jobba”	<i>berätta</i> : ”att man säger nåt”	4
Kombination 2 Beskrivning av handling	<i>uppgift</i> : ”det är vad man ska göra som i skolan”	<i>välja</i> : ”typ bestämma vad man vill ha” <i>fundera</i> : ”när man tänker på en sak o så kommer man på det sen” <i>berätta</i> : ”att man säger nånting till nån”	5

Avseende form fick deltagarna 0 poäng för svar som var *Icke-verbalt* svar eller *Grammatiskt fel*. De fick 1 poäng för *Ett ord* eller *Artikel + ett ord*. De fick 2 poäng för *Fras*, *Bisats* eller *Mening*. De fick 3 poäng för *Övergångsform*. De fick 4 poäng för *Partiell aristotelisk form*. De fick 5 poäng för *Aristotelisk form*. Poängnivå 1–2 kunde innehålla syntagmatiska associationer. Poängnivå 3–5 krävde att det gjordes paradigmatiske associationer.

Tabell 2

Exempel och poäng för substantiv och verb i formkategorierna

Formkategori	Substantivexempel	Verbexempel	Poäng
Icke-verbalt svar Grammatiskt fel	<i>uppgift</i> : ”jag har matteuppgift” <i>skillnad</i> : ”att de e inte samma sak”	<i>Välja</i> : ”man måste ta ett val” <i>berätta</i> : ”berätta en saga till mig”	0
Ett ord Artikel + ett ord	<i>uppgift</i> : ”matematik” <i>vuxen</i> : ”stor”	<i>berätta</i> : ”prata”	1
Fras, (bi)sats eller mening	<i>skillnad</i> : ”att det e olikt” <i>vuxen</i> : ”att du är fler år å att du e större än mig”	<i>välja</i> : ”man kan välja en grej” <i>fundera</i> : ”man tänker”	2
Övergångsform	<i>uppgift</i> : nånting du gör i skolan	-	3
Partiell aristotelisk form	[en sorts ____] [en/ett ____] [en/ett ____ är en/ett ____] [det är en/ett ____] <i>vuxen</i> : ”en vuxen e en som tar hand om barn och jobbar”	[att (verb) eller (verbfras)] <i>välja</i> : ”att man får ta nåt själv” <i>fundera</i> : ”att man tänker”	4
Aristotelisk form	[en/ett Y som är Z] [en/ett Y som Z] <i>vuxen</i> : ”det e en människa, som e lång”	<i>Välja</i> : ”att man har saker å sen ska man typ ta en” <i>Fundera</i> : ”att man tänker på något” <i>Berätta</i> : ”att man säger nånting till nån” [att (verb eller verbfras) + fras eller sats] [X är en/ett Y som Z] <i>berätta</i> : ”att man säger nånting till nån”	5

Deltagarnas orddefinitioner poängsattes utifrån de fyra bedömningsmallarna. Varje definition bedömdes alltså två gånger, en gång för innehåll och en gång för form, och genererade mellan 0 och 5 poäng per bedömning för respektive bedömningsgrund.

För varje ords innehåll respektive form kom vi överens om vilka definitioner som passade inom de olika poängnivåerna. För att säkerställa att vi använde bedömningsmatriserna på samma sätt genomfördes först bedömningar på svar från andra deltagare i originalstudien som inte skulle användas i den här studien, det vill säga barn i årskurs 1. Först bedömdes åtta

deltagares orddefinitioner tillsammans av oss för att utarbeta gemensamma referensramar. Sedan bedömde vi tio andra deltagares orddefinitioner individuellt för att säkerställa att bedömningarna var likvärdiga.

För formen på definitioner av verb var det vanligt förekommande att deltagarna sa "att man xx" och inte "att xx", till exempel "att man tänker" i stället för "att tänka". Vi gav höga poäng trots användning av *man* i definitionen. Vi bedömde att det är ett vanligt sätt att formulera sig på. Däremot genererade användning av första eller andra person, till exempel "att jag tänker", lägre poäng på både innehåll och form eftersom det kan tolkas som mer subjektivt.

Interbedömarreliabilitet

Interbedömarreliabiliteten beräknades genom att dividera våra identiska bedömningar med totala antalet bedömningar gjorda, i enlighet med Marinellie och Johnson (2004). Första jämförelsen mellan våra bedömningar på åtta deltagare i årskurs 1 resulterade i interbedömarreliabiliteten 70,8% för innehåll och 56,3% för form vilket ansågs vara för lågt. De genomförda bedömningarna reviderades och diskuterades för att säkerställa lika bedömningar och tio nya deltagare bedömdes av oss individuellt och oberoende. Interbedömarreliabiliteten blev vid andra jämförelsen 80% för innehåll och 81,7% för form vilket godtogs och bedömningar på deltagarna från årskurs 2 i studien påbörjades. Interbedömarreliabiliteten beräknades vid två tillfällen på bedömningar gjorda av oss båda två individuellt. Först på de allra första bedömningarna som gjordes, vilket var 20% av deltagarna, och sedan på de bedömningar som genomfördes allra sist, vilket var ytterligare 20% av deltagarna. För den första omgången blev resultatet 87,5% för innehåll och 89,6% för form. Andra omgången blev det 87,5% för innehåll och 86,81% för form. I Marinellie och Johnson (2004) var värdena mellan 88–95% och därmed ansågs reliabiliteten vara acceptabel.

Statistiska beräkningar

För att genomföra alla statistiska beräkningar användes IBM SPSS Statistics 28.

Utfallsvariablerna var resultaten från bedömningarna, substantiv bedömda utifrån innehåll (IS) och form (FS) samt verb bedömda utifrån innehåll (IV) och form (FV).

Normalfördelningen för de fyra utfallsvariablerna testades genom att använda ”Explore” i SPSS. Medelvärdet på variablerna skiljde sig inte mycket från motsvarande 5%-trimmat medelvärde vilket indikerar att eventuella extremvärden inte har stor påverkan på medelvärdet. Normal Q-Q Plot och Detrended Normal Q-plot visade normal spridning för alla variabler. Histogrammen var inte klockformade vilket däremot indikerar att data inte är normalfördelad. Det visade även Kolmogorov-Smirnov som inte uppfylldes eftersom alla fyra variabler visade signifikant resultat. Från boxplots framkom det fyra outliers för FS och nio för FV, men ingen av dem var extrema (sträckte sig mer än tre box-längder från boxkanten) och därför exkluderades ingen. Sammantaget visade resultatet att data ej var normalfördelad.

För att undersöka om ordklass, bedömningsgrund och SES påverkade utfallsvariablerna genomfördes en three-way mixed between-within subjects ANOVA. Det finns ingen icke-parametrisk motsvarighet, därför användes metoden trots att antagandet om normalfördelning överträdde eftersom samplet var tillräckligt stort (>30) (Pallant, 2010).

Eftersom data inte var normalfördelad användes Spearmans korrelationsanalys för att beräkna korrelationerna. Preliminära analyser genomfördes för att säkerställa att inga överträdelser gjordes gentemot antaganden för korrelationsanalys (Pallant, 2010).

För att undersöka spridningen av poängen på testuppgifterna genomfördes en itemanalys i vilken den relativa frekvensen av svarsalternativen och medelvärde för varje uppgift beräknades.

Orddefinitionsbedömningen bestod, som ovan beskrivits, av två moment: en bedömning utifrån innehåll och en utifrån form. För att räkna ut den interna konsistensen med Cronbachs alfa krävs det minst 10 testuppgifter (Pallant, 2010). Därför valde vi att beräkna den interna konsistensen på alla uppgifter tillsammans (12 testuppgifter totalt) med Cronbachs alfa, i stället för att göra det två gånger och skilja på innehåll och form.

Signifikansnivå för alla resultat var satt till $p < 0,05$. Riktvärdena för korrelationskoefficienten r är $0,10-0,29 =$ liten effekt, $0,30-0,49 =$ medelstor effekt och $0,50-1,00 =$ stor effekt (Cohen, 1988). För three-way mixed between-within subjects ANOVAn användes partial eta squared som effektmått. För partial eta squared är riktvärdena $0,01 =$ liten effekt, $0,06 =$ medelstor effekt och $0,14 =$ stor effekt (Cohen, 1988).

Forskningsetiska överväganden

Deltagarnas ortografiskt transkriberade svar på orddefinitionstestet fanns tillgängliga på USB-minnen som vi endast tog ut vid bedömningstillfällena som genomfördes vid Avdelningen för logopedi, foniatri och audiologi i Lund. Därefter låstes USB-minnena in igen. Alla deltagare hade pseudonymiserats med en kod. Vi hade inte tillgång till kodnyckel.

Resultat

Interaktioner mellan variablerna och huvudeffekter

En three-way mixed between-within subjects ANOVA genomfördes med ordklass (substantiv och verb) och bedömningsgrund (innehåll och form) som inomgruppsvariabler och kommuntillhörighet (A och B) som mellangruppsvariabel. Resultaten visade att det inte fanns några signifikanta interaktioner mellan variablerna, men att det fanns signifikanta huvudeffekter för dem, se Tabell 3.

Tabell 3

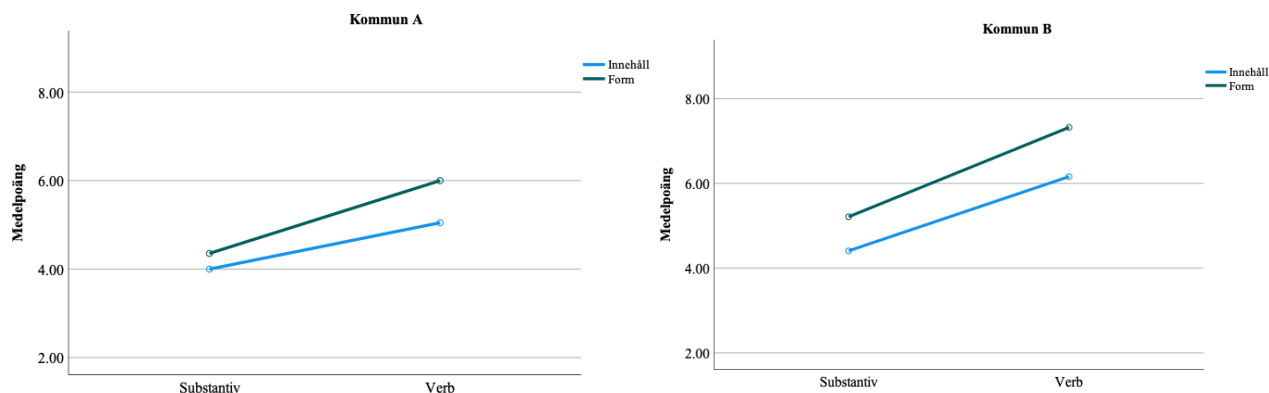
Interaktionseffekter och huvudeffekter för inomgruppsvariablerna ordklass (substantiv och verb) och bedömningsgrund (innehåll och form) samt mellangrupsvariabeln kommuntillhörighet (Kommun A och B)

	Wilks lambda	<i>F</i>	<i>p</i>	Partial eta squared
ordklass*bedömningsgrund	0,97	3,22	0,076	0,027
ordklass*kommuntillhörighet	0,99	1,57	0,213	0,013
bedömningsgrund*kommuntillhörighet	0,99	1,69	0,196	0,014
ordklass*bedömningsgrund*kommuntillhörighet	0,10	0,20	0,653	0,002
ordklass	0,70	49,68	< 0,001	0,300
bedömningsgrund	0,74	41,82	< 0,001	0,265
kommuntillhörighet	-	10,33	0,002	0,082

Att det inte fanns några interaktioner mellan variablerna betyder att förhållandena inom en variabel inte påverkades av de andra variablerna och att huvudeffekterna kunde användas. Exempelvis fanns det ingen signifikant trevägsinteraktion mellan ordklass, bedömningsgrund och kommuntillhörighet, vilket betyder att förhållandet mellan ordklass och bedömningsgrund inte skiljde sig mellan de två kommunerna, se Figur 1.

Figur 1

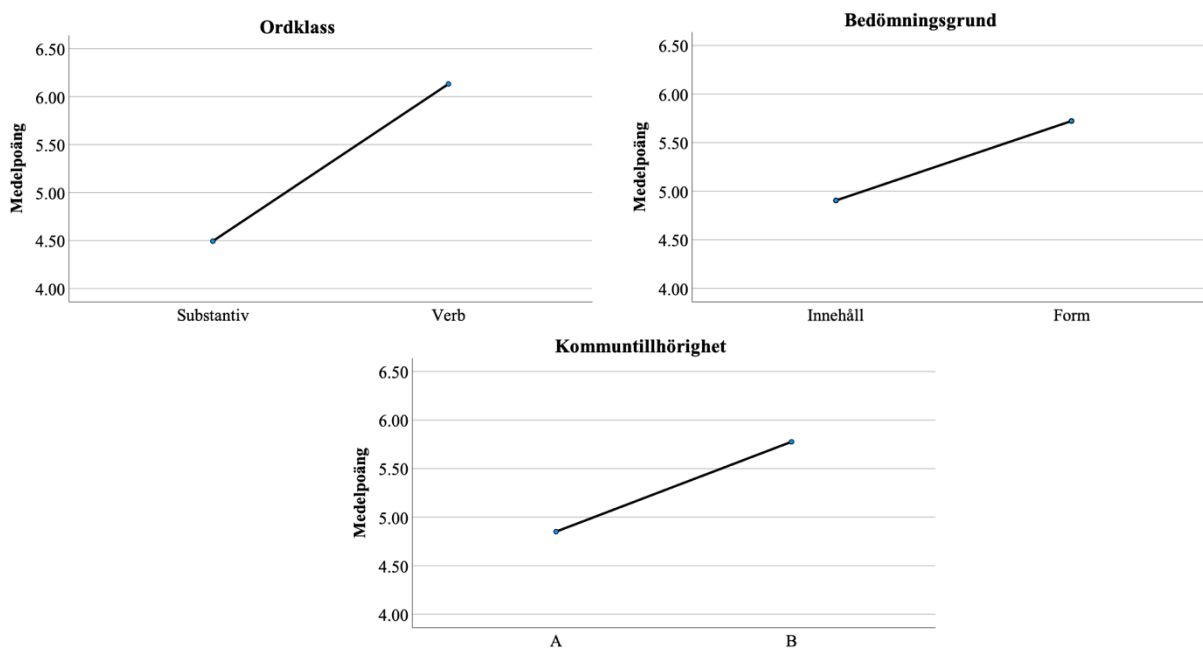
Trevägsinteraktionerna uppdelade efter kommun där bedömningsgrund (innehåll och form) presenteras med blåa respektive gröna linjer, ordklass (substantiv och verb) presenteras på x-axeln och medelpoängen på y-axeln



Det fanns en stor signifikant huvudeffekt för variabeln ordklass. Substantiv fick lägre medelpoäng än verb (4,5 respektive 6,13) oberoende av bedömningsgrund och kommuntillhörighet. Det fanns även en stor signifikant huvudeffekt för bedömningsgrund. Innehåll fick lägre medelpoäng än form (4,91 respektive 5,72) oberoende av ordklass och kommuntillhörighet. Huvudeffekten mellan de två kommunerna var signifikant och medelstor; den totala medelpoängen för kommun B var högre än för kommun A (5,78 respektive 4,85). Effekterna presenteras i Figur 2.

Figur 2

Huvudeffekterna för ordklass, bedömningsgrund och kommuntillhörighet



Samband mellan ordklasser och bedömningsgrunder

Spearman korrelationsanalyser genomfördes för att undersöka om det fanns några samband mellan resultaten, både mellan bedömningsgrunderna för respektive ordklass och mellan ordklasserna för respektive bedömningsgrund. Sambandet mellan IS och FS var medelstarkt och positivt, Spearmans rho = 0,45, $p < 0,001$, där höga poäng för innehåll även

innebar höga poäng för form. Sambandet mellan IV och FV var starkt och positivt, Spearmans $\rho = 0,66$, $p < 0,001$, där höga poäng för innehåll även innebar höga poäng för form. Inför korrelationsanalysen av IS och IV framträdde ett extremvärde i den preliminära analysen (IS: 1 poäng, IV: 13 poäng). Sambandet uträknat med extremvärdet inkluderat blev svagt och positivt, Spearmans $\rho = 0,27$, $p = 0,003$, där höga poäng för substantiv även innebar höga poäng för verb. Med extremvärdet borttaget blev sambandet medelstarkt och positivt, Spearmans $\rho = 0,30$, $p < 0,001$, där höga poäng för substantiv även innebar höga poäng för verb. Slutligen visade korrelationen mellan FS och FV att det inte fanns något samband, Spearmans $\rho = 0,17$, $p = 0,071$.

Testuppgifternas svårighetsgrad

En itemanalys genomfördes för att undersöka testuppgifternas poängfördelning. Poängen som deltagarna fick på respektive ord på innehåll och form presenteras nedan.

Innehåll

Medelvärdet och poängfördelningen för varje uppgift avseende innehåll presenteras i Tabell 4. Uppgiften med högst medelpoäng var *fundera* (2,22) och uppgiften med lägst medelvärde var *skillnad* (1,06). Alla substantiv hade medelvärden under 2. Två verb hade medelvärden över 2. Den vanligast förekommande poängnivån på alla uppgifterna var 1. Den minst förekommande poängnivån för alla verb var 2 poäng, samt även 0 poäng för *berätta*. Majoriteten av poängen fördelades på de lägre poängen, 0–3, på alla uppgifter utom *fundera*.

Tabell 4

Medelvärde och poängfördelning för innehåll på varje uppgift i stigande ordning.

Testuppgift	M (SD)	0p (%)	1p (%)	2p (%)	3p (%)	4p (%)	5p (%)
Skillnad	1,06 (0,85)	28,0	43,2	23,7	5,1	0	0
Välja	1,31 (1,02)	5,1	81,4	0,8	5,1	5,1	2,5
Uppgift	1,47 (1,07)	9,3	56,8	19,5	9,3	1,7	3,4
Vuxen	1,66 (1,3)	7,6	61,9	8,5	0,8	21,2	0
Berätta	2,04 (1,44)	0	63,6	0	11	19,5	5,9
Fundera	2,22 (1,43)	8,5	39,0	0,8	27,1	22,9	1,7

Form

Medelvärde och poängfördelning för varje uppgift avseende form presenteras i Tabell 5.

Uppgiften med högst medelvärde var *fundera* (2,36) och uppgiften med lägst medelvärde var

skillnad (1,24). Alla verb hade högre medelvärde än alla substantiv. Den vanligast

förekommande poängnivån på alla uppgifterna var 2. Majoriteten av poängen fördelades på de

lägre poängen, 0 och 2, på alla uppgifter. Både 1 och 3 poäng var ovanligt.

Tabell 5

Medelvärde och poängfördelning för form på varje uppgift i stigande ordning.

Testuppgift	M (SD)	0p (%)	1p (%)	2p (%)	3p (%)	4p (%)	5p (%)
Skillnad	1,24 (0,98)	38,1	0	61,9	0	0	0
Uppgift	1,72 (0,87)	16,9	0,8	78,0	2,5	0,8	0,8
Vuxen	1,80 (0,96)	15,3	1,7	78,0	0	2,5	2,5
Välja	1,97 (0,88)	9,3	0	83,9	0	4,2	2,5
Berätta	2,30 (1,02)	5,1	0,8	75,4	0	15,3	3,4
Fundera	2,36 (1,41)	13,6	0	60,2	0	16,1	10,2

Intern konsistens

Den interna konsistensen på bedömningen av orddefinitionerna beräknades med Cronbachs alfa-analys. Bedömningen inkluderade totalt tolv testuppgifter eftersom varje ord bedömdes utifrån både innehåll och form. Cronbachs alfa blev 0,699 vilket är precis under det rekommenderade värdet 0,7 (Pallant, 2010; Tavakol & Dennick, 2011). Likväl fanns det flera negativa värden i inter-item-korrelationsmatrisen vilket indikerar att de olika testuppgifterna inte mäter samma bakomliggande koncept (Pallant, 2010). För *vuxen* hade både innehåll och form negativa värden. Alfavärdet skulle höjas till 0,711 respektive 0,712 om denna testuppgift exkluderades. En ny Cronbachs alfa-analys genomfördes utan dessa två testuppgifter vilket resulterade i det nya Cronbachs alfa-värdet 0,73 vilket är acceptabelt, samt utan några negativa värden i inter-item-korrelationsmatrisen.

Sammanfattning resultat

Oberoende av övriga variabler var verb den ordklass som fick högst poäng, form den bedömningsgrund som fick högst poäng och kommun B den kommun där deltagarna fick högst poäng. Det fanns signifikanta positiva samband mellan poäng på innehåll och form för både substantiv och verb. Det fanns också ett signifikant positivt samband mellan poäng för substantiv och verb för innehåll, men inte för form. De ord som fick högst medelpoäng både på innehåll och form var *fundera* och *berätta*. Det ord med lägst medelpoäng var *skillnad*, på båda bedömningsgrunder. Den interna konsistensen var acceptabel.

Diskussion

Resultatdiskussion

Interaktioner mellan variablerna och huvudeffekter

Det fanns inga signifikanta interaktioner mellan varken ordklass och bedömningsgrund, ordklass och kommuntillhörighet, bedömningsgrund och kommuntillhörighet eller ordklass, bedömningsgrund och kommuntillhörighet. Att det inte fanns en trevägsinteraktion mellan variablerna innebär att det som var lättare i den ena kommunen även var lättare i den andra, förhållandena mellan de båda kommunerna skiljde sig inte åt.

Verb fick högre poäng än substantiv oberoende av vilken bedömningsgrund som användes eller vilken kommuntillhörighet en deltagare hade. Resultaten från denna studie överensstämmer med vad Erlandsson och Yhlen (2019) fann. De använde samma rådata som i den här studien men bedömde endast efter innehåll. Även Benelli et al. (2006), som inte skiljde på innehåll och form, visade att abstrakta verb fick mer poäng än abstrakta substantiv. Emellertid stöder resultaten från denna studie inte tidigare resultat från Johnson och Anglin (1995). De presenterade resultat där det oftare gavs avancerade definitioner av substantiv än andra ordklasser. De undersökte både konkreta och abstrakta ord. Andra studier som endast undersökt konkreta ord visar att substantiv får högre poäng än verb när de bedöms utifrån form (Gavriilidou et al., 2022; Marinellie & Johnson, 2004).

Som Benelli et al. (2006) lyfte i sin artikel skulle det kunna vara så att verb får mer poäng än substantiv både när de bedöms utifrån innehåll och form för att abstrakta substantivs överordnade begrepp är mer svårtillgängliga än vad synonymer till abstrakta verb är. Överordnade begrepp och/eller synonymer är nödvändiga för att få höga poäng för både innehåll och form. I vår studie blir det tydligt med verben *fundera* och *berätta*, som har de lättillgängliga

synonymerna *tänka* och *säga*. Vidare kan det vara så att verb får mer poäng än substantiv, trots att barn får mer träning i att definiera substantiv, för att verb är lättare att komma ihåg eftersom de kopplas till händelser mer än vad substantiv gör (Marinellie & Johnson, 2004).

Oberoende av ordklass och kommuntillhörighet fick deltagaren högre poäng på form än innehåll. Som tidigare nämnt i bakgrunden sker inte utvecklingen av innehåll och form i definitioner nödvändigtvis i samma takt (Dourou & Dosi, 2021; Johnson & Anglin, 1995; Marinellie & Johnson, 2004). För enspråkiga personer menade Dourou och Dosi (2021) att form är mer stabilt under skoltiden och utvecklas fullt ut i vuxenålder medan innehåll är det mått som ändras mest. För flerspråkiga sker störst utveckling av både innehåll och form under motsvarande svensk gymnasieskola. Samtidigt menade Benelli et al. (2006) att orddefinitionsförmågan är en kombination av innehåll och form och att de inte går att särskilja. De menade även att orddefinitionsförmågan utvecklas under hela skoltiden. Marinellie och Johnson (2004) menade utifrån deras resultat att både substantiv- och verbdefinitioner når den Aristoteliska formen vid 9–12 års ålder. I vårt resultat visar det sig att deltagarna har kommit längre i utvecklingen av form än innehåll, men det säger ingenting om hur de båda aspekterna utvecklas eftersom endast åldersgruppen 7;8–9;0 har studerats.

Deltagarna från kommun A fick högre poäng på orddefinitionerna än deltagarna från kommun B oberoende av vilken ordklass som ordet tillhörde eller vilken bedömningsgrund som användes. Vårdnadshavares utbildningsnivå, som ingår i variabeln kommuntillhörighet, borde ha en påverkan på barnens orddefinitionsförmåga eftersom tidigare studier har visat att högre utbildning innebär bättre orddefinitionsförmåga (Benelli et al., 2006; Kurland & Snow, 1997). Vårdnadshavare som kan ge mer avancerade orddefinitioner till sina barn borde gynna barnens orddefinitionsförmåga eftersom de rimligtvis får höra fler formella definitioner hemma.

Ouellette (2006) beskrev ett glapp mellan avkodning och läsförståelse för elever i årskurs 4 från familjer med låg SES, vilket tros bero på brister i ordförrådsdjupet. I vårt resultat ser vi att SES påverkar resultatet. Kommun A har lägre SES än Kommun B och får även lägre poäng. Vidare presenterade Benelli et al. (2006) att vuxna med låg utbildningsnivå presterar sämre än 11-åriga barn. Författarna föreslog att utbildningsnivå är viktigare för utvecklingen av orddefinitionsförmågan än vad kronologisk ålder är. Det hade varit intressant om de i studien skiljt på innehåll och form för att kunna se om utbildningsnivå hade större påverkan på någon av bedömningsgrunderna.

Samband mellan ordklasser och bedömningsgrunder

Resultatet visade flera positiva samband mellan utfallsvariablerna. I den citerade litteraturen hittar vi ingenting om att man gjort motsvarande analyser av samband.

Korrelationerna mellan IS och FS samt mellan IV och FV var positiva och signifikanta. Om en deltagare fick höga poäng enligt innehållsbedömningen fick hen även höga poäng enligt formbedömningen, gällande både substantiv och verb. Det utesluter inte att innehåll och form utvecklas i olika takt. Det fanns också ett signifikant samband mellan IS och IV. Däremot fanns det inget samband mellan FS och FV. Det kan bero på att många av deltagarna återanvände uttryck i sina orddefinitioner. Många av deltagarna började sina definitioner med *att*, oberoende av målordets ordklassstillhörighet. Enligt den aristoteliska formen ska definitionen vara inom samma ordklass som målordet. Användning av *att* är nödvändig för att få höga poäng på FV eftersom det är inledningen på en verbfras, men ger automatiskt något av de lägre poängen (0–2) på FS. Prompten som användes under testsituationen kan ha påverkat utfallet, vilket diskuteras senare i metoddiskussionen.

Testuppgifternas svårighetsgrad

Att *fundera* har högst medelvärde och *skillnad* har lägst medelvärde både på innehåll och form stämmer överens med våra tankar kring vilka ord som är enklast och svårast att definiera. Vid en jämförelse mellan orden noterar vi att *fundera* och *berätta* är de enda ord som har högfrekventa synonymer, *tänka* och *säga*. *Välja* har ingen tydlig högfrekvent synonym. Vi resonerar att det därför borde vara enklare att definiera orden *fundera* och *berätta* än *välja*, i enlighet med tanken att det är enklare att definiera ett ord när synonymen är mer högfrekvent än ordet som ska definieras (Marinellie & Johnson, 2004). Man kan tänka sig att detta även gör det mindre relevant om målordet är abstrakt eller konkret, och att det är mer relevant om ordet har högfrekventa synonymer och/eller relaterade ord eller inte.

Inga substantiv hade högre medelpoäng än 2 för innehåll, medan två verb hade det. För form fick alla verb högre medelvärde än vad substantiven fick. Det är inte förvånande med tanke på de tidigare resultaten i vår studie som visade att verb fick högre poäng än substantiv, oavsett bedömningsgrund.

Genomgående förekommer högre poäng på form än på innehåll. En stor skillnad mellan bedömningsgrunderna är att det enligt vår bedömningsmall och de ingående orddefinitionerna är vanligare att få 2 poäng på form än på innehåll. Däremot är det ovanligt att få 1 och 3 poäng på form. Vilket skiljer sig från hur det fördelar sig för innehåll. Det är svårt att avgöra om det beror på att deltagarna behärskar form mer än de behärskar innehåll, eller om poängnivåerna för bedömningsgrunderna inte är jämförbara med varandra.

Majoriteten av poängen för innehåll är fördelad på 0–3. För att nå de högre poängnivåerna behövs en paradigmatiske association till ordet, vilket barn i 8-års-åldern inte förväntas ha färdigtutvecklat än (Nelson, 1977; Sandgren et al., 2021). I många av deltagarnas

definitioner beskrivs målordet med associationer och exempel, vilket är individens subjektiva erfarenheter som enligt Markowitz och Franz (1988) är början av utvecklingen av orddefinitionsförmågan. För att vara en fullgod definition ska de mest centrala och utmärkande dragen av betydelsen finnas med, medan mer generella drag undviks (Johnson & Anglin, 1995).

De låga poängnivåerna kan tänkas vara ett mått på om deltagaren alls vet vad ordet betyder, och speglar kanske mer ordförståelse. Det är först när man kommer upp på 3 poäng som definitionsförmågan börjar speglas och kunna bedömas. Däremot är beskrivningar av ord på de låga poängen nödvändiga för utvecklingen av orddefinitionsförmågan, men svaren som ger 0–2 poäng är inga definitioner enligt ordets definition.

För form är majoriteten av poängen fördelad på 0 och 2 poäng medan 1 och 3 är ovanligt att få. Att 3 poäng för form är ovanligt kan bero på att det är den nivå som har striktast kriterier, och det där bara finns en exempelform: ”något” eller ”en sak” + bestämning i form av en sats. Trots att 4 och 5 poäng kräver mer avancerade definitioner, så finns det fler variationer som kan vara korrekta. Precis som för innehåll krävs paradigmatiske associationer för att nå de höga poängen (3–5) på form.

Intern konsistens

Den interna konsistensen blev acceptabel med ett Cronbachs alfa-värde på 0,73 efter att två testuppgifter exkluderats (innehåll-vuxen och form-vuxen). Dock bedömdes den interna konsistensen totalt på båda bedömningsgrunderna innehåll och form, när upplägget av vår studie har varit att skilja dem åt. Det är en begränsning att beakta vid tolkningen av resultatet.

Metoddiskussion

En aspekt som kan ha påverkat bedömningen av definitionerna är transkriptionerna. Vi vet inte hur transkriptionerna gjordes, om de gjordes på samma sätt och hur det säkerställdes att

de transkriberades på samma sätt. Transkriptionerna innehåller inte information om pauser, omtagningar och självkorrigeringar, vilka skulle kunna påverka betydelsen av definitionen och därmed även bedömningen. Exempelvis kan följande definition av *skillnad* "att de kanske e likadant eller inte likadant" tolkas som att *skillnad* kan betyda både likadant och inte likadant. Med en annan tolkning av ordet "eller", där det tolkas som "eller jag menar", ändras innebörden. Det kan tolkas som att deltagaren kommer på sig själv med att säga fel, gör en omtagning och rättar sig själv för att i stället förmedla att *skillnad* betyder "inte likadant". Dessa två alternativ kan generera olika poäng, men eftersom vi inte vet hur definitionen gavs kan vi inte avgöra vilket av dessa alternativ som mest liknar det som deltagaren sa.

I orddefinitionstestet fick deltagarna frågan "Vad betyder x?" som prompt för både substantiv och verb, precis som i Benelli et al. (2006). De fick därmed ingen ledtråd om målordet var ett substantiv eller verb. I Marinellie och Johnson (2004) och Gavriilidou et al. (2022) är prompten formulerad så att den ska ge en ledtråd till deltagaren om målordets ordklassstillhörighet. "Vad är en/ett X?" för substantiv och "Vad betyder x?" för verb. Det borde troligtvis blivit tydligare för deltagaren om testledaren i det svenska orddefinitionstestet frågade "Vad betyder *att berätta?*" i stället för "Vad betyder *berätta?*" och det hade kunnat ge andra resultat.

Deltagarna fick höra exempel på definitioner av ordet *rast* för att sedan själva få prova att definiera *rita*. Exempeldefinitionerna som gavs för *rast* kan kritiseras eftersom de inte följer mallen för hur en substantivdefinition bör se ut. Definitionerna som deltagarna fick höra var a) "Det är när man är ute och leker", b) "Det är när man har ledigt från lektionen" och c) "Man tar en paus". Dessa definitioner följer formen för verbdefinitioner (Marinellie & Johnson, 2004). På

innehållsaspekten får dessa definitioner a) 1 poäng, b) 2 poäng samt c) 3 poäng enligt vår bedömningsmall. Formmässigt genererar dessa definitioner 2 poäng vardera.

Eftersom deltagarna fick höra exempel på hur ett ord kan definieras, och fick höra tre olika definitioner av samma ord, påverkades kanske deltagarna i hur de formulerade sina egna definitioner. Att de fick höra ett exempel motiverades med att det skulle underlätta för deltagarna att förstå hur uppgiften skulle genomföras (Rosqvist et al., 2022). Det är möjligt att färre deltagare hade kunnat ge svar om de inte hade fått höra ett exempel tidigare. Benelli et al. (2006) gav inga hjälpexempel på definitioner, med motiveringen att de inte ville föreslå en förutbestämmd form utan hellre ville undersöka om och hur olika definitionsformer utvecklades i takt med ökande ålder och utbildning.

Många av deltagarna visade att de förstod formen som borde användas för målordet, men fick låga poäng för att målordet användes i definitionen. Två exempeldefinitioner som båda genererar 2 poäng är ”att fundera på något” och ”när man tänker på något”. Den första är mer korrekt enligt formen men får låga poäng för att målordet används och den andra får låga poäng trots synonym för att det är fel form. En definition som innehåller en synonym genererar högre poäng både på innehåll och form. ”När man tänker på något” får 2 poäng medan ”att tänka på något” får 5 poäng. I båda definitionerna används samma synonym, men den syntaktiska strukturen skiljer definitionerna åt. Däremot får definitionen ”när man tänker på något” fler poäng på innehåll än ”att fundera på något” (4 poäng respektive 1 poäng). Därmed blir det svårt för deltagarna att få höga poäng. Vi upplevde ofta att definitionerna vid första anblick var avancerade, men när vi analyserade dem och bedömde enligt mallarna fick de i många fall lägre poäng än förväntat. Att använda bedömningsmallar möjliggjorde en mer konsekvent och likvärdig bedömning eftersom alla definitioner bedömdes enligt samma kriterier.

För att få mer reliabla och valida resultat skulle det behövas fler testuppgifter, alltså fler ord. Erlandsson och Yhlen (2019), som använde en annan bedömningsmetod än vi och på både konkreta och abstrakta ord, fick ett Cronbachs alfa-värde på 0,75. Det hade varit intressant att jämföra våra resultat med deras resultat på endast de abstrakta orden. Då skulle det gå att jämföra tydligare vilken av bedömningsmetoderna som mätte samma bakomliggande koncept bäst, eftersom det är på exakt samma deltagare. Det skulle kunna vara en motivering till att antingen skilja på innehåll och form vid bedömningen eller att undersöka det sammantaget.

Enligt oss är *skillnad* det mest abstrakta substantivet, jämfört med *uppgift* och *vuxen*. Både *uppgift* och *vuxen* är objekt som kan existera fysiskt. *Skillnad* däremot existerar aldrig fysiskt och är inte något som man kan ta på.

Resultatet visar att uppgiften *vuxen* inte mäter det vi avser att mäta. Ordet *vuxen* kan vara både ett substantiv och ett adjektiv. Utifrån orddefinitionerna insåg vi att deltagarna tolkade målordet olika. Vissa tolkade *vuxen* som adjektiv och andra som substantiv. Detta kan bero på att deltagarna inte får höra någon kontext utan enbart får prompten “vad betyder *vuxen*?” vilket inte ger någon ledtråd om vilken ordklass målordet tillhör.

Bedömningsmetoden av Marinellie och Johnson (2004) har inte använts på svenska abstrakta substantiv och verb tidigare. I den här studien användes den endast på definitioner gjorda av deltagare från årskurs 2. Vi bedömer att bedömningsmetoden har både styrkor och svagheter men att den kan vara användbar i framtida studier av orddefinitionsförmågan hos barn i skolåldern. De tydliga kriterierna och exemplen i bedömningsmatriserna säkerställde att bedömningarna blev objektiva. Metoden fungerade både på abstrakta substantiv och abstrakta verb. Eftersom innehålls- och formaspekten i orddefinitioner inte nödvändigtvis utvecklas i samma takt (Dourou & Dosi, 2021; Johnson & Anglin, 1995; Marinellie & Johnson, 2004), är

det positivt att kunna särskilja dem och undersöka båda två som i den här metoden.

Poängfördelningen låg över hela skalan för vissa ord, mellan 0 och 5 poäng, även om det inte var en jämn fördelning. En fördel med den här bedömningsmetoden är att den kan representera deltagare i olika utvecklingsnivåer av orddefinitionsförmågan, från den beskrivande definitionen till den slutliga formella. Emellertid var fördelningen av poäng inte jämn över de olika poängnivåerna vilket kan betyda att metoden inte alls fångade alla skiftningar i utvecklingen av orddefinitionsförmågan. Till exempel var 1 och 3 poäng ovanligt att få på form. Det kan möjligtvis betyda att det är poängnivåer som inte representerar hur orddefinitioner utvecklas rent praktiskt utan bara hur den borde utvecklas teoretiskt. Eller att dessa poängnivåer framför allt förekommer vid andra åldrar. Vidare var det svårt att jämföra innehåll och form med varandra eftersom fördelningen av poäng skiljde sig så mycket. 1 poäng var vanligast förekommande på innehåll men ovanligt på form och 2 poäng var vanligast förekommande på form. Om metoden används i framtida studier på deltagare i olika åldrar samt med andra ord går det att utvärdera metoden mer djupgående.

Slutsatser

Resultaten av denna undersökning visade att abstrakta verb får mer poäng än abstrakta substantiv, bedömningsgrunden form får högre poäng än innehåll och att deltagare från en kommun med hög SES får högre poäng på sina orddefinitioner än vad deltagare från en kommun med låg SES får. Detta innebär att alla undersökta variabler (ordklass, bedömningsgrund och SES) påverkade poängen åttaåringars orddefinitioner fick enligt bedömningsmetoden som användes. Resultatet visade även att det fanns positiva samband mellan alla utfallsvariabler förutom mellan poäng för substantiv och verb gällande form. De ord som fick högst medelpoäng på båda bedömningsgrunderna innehåll och form var *fundera* och *berätta*, två verb med vanliga

synonymer (*tänka* respektive *säga*). Den interna konsistensen var acceptabel med orden som testades om ordet *vuxen* exkluderades.

Dessa resultat ökar förståelsen av orddefinitionsförmågan vilket i sin tur kan leda till större förståelse av ordförrådsdjupet. Det är första gången som bedömningsmetoden utarbetad av (Marinellie & Johnson, 2004) används på abstrakta substantiv och verb på svenska och den tycks efter den här studien vara användbar för det ändamålet.

Kliniska implikationer och vidare forskning

För att testa ordförrådsdjup kan logopeder använda ordassociationstester och orddefinitionstester (McGregor et al., 2012). I dagsläget finns det begränsad kunskap kring definitioner av abstrakta ord (Rosqvist et al., 2022). Sammantaget bidrar uppsatsen med nya insikter kring hur åttaåringar definierar abstrakta ord eftersom vi presenterar signifikanta resultat om variabler som påverkar orddefinitionsförmågan. Vi belyser i studien vikten av vilka ord som ska definieras, vilka exempel barnen ska få höra (om de ska få höra exempel alls) och hur prompts kan påverka utfallet på definitionerna. Samtidigt bidrar den med information om hur bedömningsmetoden av (Marinellie & Johnson, 2004) kan användas på abstrakta substantiv och verb på svenska. Förhoppningsvis kan dessa insikter bidra till framtida forskning som i sin tur kan leda till utvecklingen av ett kliniskt test som kan användas av logopeder för att bedöma orddefinitioner gjorda av barn i skolåldern.

I framtida forskning borde orddefinitionstest innehålla fler testuppgifter. Vi har endast undersökt tre substantiv och tre verb, och kan inte säga att de är representativa för ordklasserna. Vi har kunnat konstatera att *vuxen* sänkte den interna konsistensen mest, förutom att det kan vara både ett substantiv och ett adjektiv. Således borde det inte förekomma som abstrakt substantiv i framtida tester. Fortsättningsvis behöver man vara noga med promptens formulering samt vilka

exempeldefinitioner som ges eftersom de skulle kunna påverka hur deltagarna formulerar sina svar. Man borde överväga om exempel ska ges över huvud taget eftersom de eventuellt kan påverka utfallet. Vi räknar in utbildningsnivå och utländsk bakgrund i SES, men det hade varit intressant att undersöka utbildningsnivå separat. I framtida studier hade det varit intressant att använda samma bedömningsmetod fast på deltagare i skolåldern i olika åldrar för att se hur de olika förmågorna utvecklas, samt för att vidare kunna utvärdera den använda bedömningsmetoden.

Referenser

- Andersson, K., Hansson, K., Rosqvist, I., Lyberg Ahlander, V., Sahlen, B. & Sandgren, O. (2019). The contribution of bilingualism, parental education, and school characteristics to performance on the clinical evaluation of language fundamentals: Fourth edition, Swedish. *Frontiers in Psychology*, 10, 1586. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01586>
- Benelli, B., Belacchi, C., Gini, G. & Lucangeli, D. (2006). 'To define means to say what you know about things': The development of definitional skills as metalinguistic acquisition. *Journal of Child Language*, 33(1), 71-97. <https://doi.org/10.1017/s0305000905007312>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. ed.). L. Erlbaum Associates.
- Cox Eriksson, C. (2021). Researching vocabulary depth in a multilingual Swedish elementary school. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, (113), 69-87.
- Dourou, C. (2020). Word definition in adults with low educational and high educational level. *European Journal of Language Studies*, 7(1).
- Dourou, C. & Dosi, I. (2021). One word, two definitions: A comparison of word definitional skills between monolingual and bilingual students. *Journal of Education and Practice*, 12(8), 1-11. <https://doi.org/10.7176/JEP/12-8-01>
- Erlandsson, J. & Yhlen, T. (2019). *Skillnad betyder att det kan vara en skillnad mellan en person och en annan person - En jämförelse mellan en-och flerspråkiga skolbarns definitioner av skolrelaterade ord*. [Logopedexamensarbete, Institutionen för kliniska vetenskaper, Lunds universitet]. LUP Student Papers. <http://lup.lub.lu.se/student-papers/record/8991594>

- Gavriilidou, Z., Markos, A. & Dourou, C. (2022). The interaction of variables affecting definitional skills: Extending previous research on word definitions. *Journal of Language and Education*, 8(3), 65-80. <https://doi.org/10.17323/jle.2022.12901>
- Johnson, C. J. & Anglin, J. M. (1995). Qualitative developments in the content and form of children's definitions. *Journal of Speech and Hearing Research*, 38(3), 612-629. <https://doi.org/10.1044/jshr.3803.612>
- Kurland, B. F. & Snow, C. E. (1997). Longitudinal measurement of growth in definitional skill. *Journal of Child Language*, 24(3), 603-625. <https://doi.org/10.1017/s0305000997003243>
- Marinellie, S. A. & Chan, Y.-L. (2006). The effect of word frequency on noun and verb definitions: A developmental study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 49(5), 1001-1021. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2006/072\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2006/072))
- Marinellie, S. A. & Johnson, C. J. (2004). Nouns and verbs: A comparison of definitional style. *Journal of Psycholinguistic Research*, 33(3), 217-235. <https://doi.org/10.1023/b:jopr.0000027963.80639.88>
- Markowitz, J. & Franz, S. K. (1988). The development of defining style. *International Journal of Lexicography*, 1(3), 253-267. <https://doi.org/10.1093/ijl/1.3.253>
- McGregor, K., Berns, A., Owen, A., Michels, S., Duff, D., Bahnsen, A. & Lloyd, M. (2012). Associations between syntax and the lexicon among children with or without ASD and Language Impairment. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(1), 35-47. <https://doi.org/10.1007/s10803-011-1210-4>
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press. <https://doi.org/doi:10.1017/CBO9781139524759>

- Nelson, K. (1977). The syntagmatic-paradigmatic shift revisited: A review of research and theory. *Psychological Bulletin*, 84(1), 93-116. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.84.1.93>
- Nippold, M. A., Hegel, S. L., Sohlberg, M. M. & Schwarz, I. E. (1999). Defining abstract entities: Development in pre-adolescents, adolescents, and young adults. *Journal of Speech, Language & Hearing Research*, 42(2), 473-481. <https://doi.org/10.1044/jslhr.4202.473>
- Oakes, J. M. & Rossi, P. H. (2003). The measurement of SES in health research: Current practice and steps toward a new approach. *Social Science and Medicine*, 56(4), 769-784. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(02\)00073-4](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0277-9536(02)00073-4)
- Ouellette, G. P. (2006). What's meaning got to do with it: The role of vocabulary in word reading and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 554-566. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.3.554>
- Pallant, J. (2010). *SPSS Survival Manual: A step by step guide to data analysis using SPSS* (4. ed.). McGraw-Hill International (UK) Ltd.
- Rosqvist, I., Andersson, K., Sandgren, O., Lyberg-Ahlander, V., Hansson, K. & Sahlen, B. (2022). Word definition skills in elementary school children - The contribution of bilingualism, cognitive factors, and social factors. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 24(6), 596-606. <https://doi.org/10.1080/17549507.2021.2000027>
- Sandgren, O., Salameh, E.-K., Nettelbladt, U., Dahlgren-Sandberg, A. & Andersson, K. (2021). Using a word association task to investigate semantic depth in Swedish-speaking children with Developmental Language Disorder. *Logopedics Phoniatics Vocology*, 46(3), 134-140. <https://doi.org/10.1080/14015439.2020.1785001>

Skolforskningsinstitutet. (2023). *Kan effektivare samspel i klassrummet förbättra språkutvecklingen?* <https://www.skolfi.se/forskningsfinansiering/finansierade-forskningsprojekt-2016/kan-effektivare-samspel-i-klassrummet-forbatttra-sprakutvecklingen/>

Tavakol, M. & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>

Bilagor

Bedömningsmall för innehåll-substantiv bilaga 1

Innehållskategori SUBSTANTIV	Uppgift	Skillnad	Vuxen	Poäng
Felsvar Ickesvar	“En uppgift”	“En skillnad” “Samma saker”	“En vuxen”	0
Funktion Exempel Beskrivning Association Resultat av handling	“Man måste tänka” “När man ska göra nånting”	“Du har glasögon å jag har inte”	“Att man e stor” “Att man e typ över arton” “De vuxna bestämmer” “Att den e stor. Att den är en förälder kanske”	1
Relation Icke-specifik hyperonym Samband/liknelse	“När man får en sak man ska jobba med” “Att man får nånting som man ska göra”	“Olika saker” “att vi två inte har samma kläder å då e det skillnad” “när två saker inte är likadana, då finns det en skillnad mellan dom två “	“Större än barn” “Att man inte är barn”	2
Specifik hyperonym Synonym	“det man ska göra.” “Det är när man gör läxor” “Är när man kanske får nåt av en fröken och så ska man göra den”	“att eh att saker e olika”	saknas	3
Kombination 1	“Nåt som man ska göra”		“Om man e över 18. Man brukar bo själv när man e vuxen” “Stor, man kan börja jobba” “En människa som är stor som har arton år”	4
Kombination 2	“Det är vad man ska göra som i skolan” “Att man ska göra något som man blivit tillsagd att göra. Typ ett jobb”			5

Bedömningsmall för innehåll-verb bilaga 2

Innehållskategori VERB	Välja	Fundera	Berätta	Poäng
Felsvar Ickesvar				0
Funktion Exempel Beskrivning Association Resultat av handling	“att man kan välja mellan olika saker” “Den vill jag ha”	“Man ska fundera på nåt.”	“Att man berättar något” “Man berättar för någon annan”	1
Relation Icke-specifik hyperonym Samband/liknelse	(vårt exempel: Det är som att ta)	“ehmm, typ som ja gjorde precis när jag sitter och bara "hmmm"”		2
Specifik hyperonym Synonym	“Att man får ta nåt själv”	“Att man tänker. “	“man pratar om nåt” “Säger”	3
Kombination 1 Partiell beskrivning av handling	“Att man har saker å sen ska man typ ta en” “jaa att såhär den man tycker e finast den tar man sådär”	“Att tänka på något” “Att jag vill tänka ut nåt.”	“Man säger vad man har gjort” “att man säger nåt”	4
Kombination 2 Beskrivning av handling	“typ bestämma vad man vill ha” “asså att man får säga typ om det e två grejor man jättegärna vill ha och så får man ta ett av dom.”	“att man tänker, man använder hjärnan” “när man tänker på en sak o så kommer man på det sen”	“Viskar till någon och säger vad man har sagt till dom andra” “Att man säger nånting till nån” “Till exempel mina kompisar ska säga typ en saga till mig”	5

Bedömningsmall för form-substantiv bilaga 3

Formkategori SUBSTANTIV	uppgift	skillnad	vuxen	Poäng
Icke-verbalt svar Grammatiskt fel	“Uppgift betyder man pratar” “Jag har matteuppgift”	“När man kanske har olika kläder på dig” “Att de e inte samma sak”		0
Ett ord eller artikel + ett ord (som inte är partiellt aristoteliskt)	“Matematik”		“Stor”	1
Fras, (bi)sats eller mening	“Man måste tänka” “Att man måste göra nåt” “Man ska göra en sak”	“Att du ser ju inte lika ut, du ser inte likadan ut som jag.” “Då e de inte likadant å då e de skillnad.“ “att det e olikt.”	“Att man är stor. Och man kan ta hand om sig själv.” “Att du är fler år å att du e större än mig”	2
Övergångsform (“något” eller “en sak” + bestämning i form av en sats)	“Nånting du gör i skolan”	saknas	saknas	3
Partiell aristotelisk (innehåller överordnat/sidoordnat begrepp*)	“Ungefär som en läxa”	saknas	“en vuxen e en som tar hand om barn och jobbar.”	4
Aristotelisk form (innehåller överordnat/sidoordnat begrepp*)	“en sak man har fått av läraren eller chefen”	saknas	“Det e en människa, som e lång” “det e en människa som e kanske tjugo eller över”	5

Bedömningsmall för form-verb bilaga 4

Formkategori VERB	välja	fundera	berätta	Poäng
Icke-verbalt svar Grammatiskt fel	“Man måste ta ett val”	“Fundera vad man ska göra imorgon” “Det är typ som att tänka vad man ska säga”	“Berätta en saga till mig”	0
Ett ord eller artikel + ett ord (som inte är partiellt aristoteliskt)	saknas	saknas	“Prata”	1
Fras, (bi)sats eller mening	“Man kan välja en grej” “sen kan man bestämma om man ska rita eller skriva.”	“Man ska fundera på nåt” “Man tänker” “Det är när man tänker”	“Att man berättar till exempel en saga” “Man kan säga nånting” “Att jag får säga nånting”	2
Övergångsform (“något” eller “en sak” + bestämning i form av en sats)	saknas	saknas	saknas	3
Partiell aristotelisk (innehåller överordnat/sidoordnat begrepp*)	“Att man får ta nåt själv”	“Att man tänker”	“Att man ska säga vad man har gjort kanske” “Att man säger något”	4
Aristotelisk form (innehåller överordnat/sidoordnat begrepp*)	“Att man har saker å sen ska man typ ta en”	“Att man tänker på något”	“Att man säger nånting till nån”	5

Bedömningsmall för Beskrivning av handling bilaga 5

VERB	Element 1 (synonym, beskriver handlingen)	Element 2 (specificerande, kan uttrycka till exempel medel, mål, egenskap)
Välja	Ta ut/utse något, göra (ett val)	Mellan/av saker, ett val
Berätta	Säga/annan synonym något	Till någon (det finns en mottagare)
Fundera	Tänka/synonym på något	Resultat/kommer fram till något

Definition med element 1 eller element 2 ger 4 poäng som Partiell beskrivning av handling.

Definition med element 1 + element 2 ger 5 poäng som Beskrivning av handling.