



Sär skrivning – ett problem?

En studie om elevers uppfattningar om särskrivningar samt
hur lärare beskriver att de arbetar med det

Cecilia Högberg

Jenny Pettersson

Examensarbete 15 hp
Inom Lärande

Läroarbetsutbildningen
Höstterminen 2012

Handledare
Annica Otterborg

Examinator
Ann-Katrin Svärd

SAMMANFATTNING

Cecilia Högberg, Jenny Pettersson

Sär skrivning – ett problem?

En studie om elevers uppfattningar om särskrivningar samt hur lärare beskriver att de arbetar med det

Antal sidor: 31

Syftet med studien är att bilda kunskap om elevers uppfattningar av och lärares undervisning om särskrivningar. Det görs utifrån frågeställningarna:

- Hur uppfattar elever särskrivningar?
- Hur beskriver lärare att de arbetar med särskrivningar i undervisningen?

För att besvara syfte och frågeställningar byggdes studien på en kvalitativ undersökning där lärare och elever på två skolor i södra Sverige intervjuades. Intervjuerna genomfördes med fem lärare som undervisar i svenska samt med sju elever i årskurs sex.

Datamaterialet analyserades utifrån en fenomenografisk ansats, vilken är den grund studien vilar på. Materialet analyserades och ledde fram till sex kategorier. Kategorierna från elevintervjuerna blev; *uppfattas sällan i text, känner igen ordet, ord kan missuppfattas* och *förstår ändå*. Kategorierna från lärarintervjuerna blev; *individuell undervisning* och *gemensam undervisning*.

Resultatet utformas utifrån kategorierna och visar bland annat att elever inte uppfattar särskrivningar i text och att vissa särskrivna ord kan missuppfattas men i de allra flesta fall anser elever att läsaren förstår ändå. Resultatet visar även att lärare främst undervisar om särskrivningar individuellt med elever under pågående arbete med skrivna texter. Enstaka tillfällen hålls gemensam undervisning där lärare vanligtvis lyfter exempel på särskrivningar.

Sökord: särskrivning, sammansatta ord, stavning, skrivutveckling

Postadress	Gatuadress	Telefon	Fax
Högskolan för lärande och kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036-101000	036162585

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Bakgrund	2
2.1 Skriftspråkets betydelse	2
2.2 Ordbildning	2
2.3 Definition av sammansatta ord	3
2.4 Definition av särskrivning	4
2.5 Stavning	4
2.6 Tidigare forskning	5
2.7 Läroplanen och kursplanen i svenska	8
3 Syfte	9
4 Metod	10
4.1 Kvalitativ undersökning	10
4.2 Fenomenografisk ansats	10
4.3 Forskningsetiska aspekter	11
4.4 Urval	12
4.5 Genomförande och analys	12
4.5.1 Utformande av intervjuer och intervjuguider	12
4.5.2 Förberedelser inför intervjuerna	14
4.5.3 Intervjusituationen	14
4.5.4 Transkribering	15
4.5.5 Kategorisering och utformning av resultat	15
5 Resultat	17
5.1 Elevintervjuer	17
5.1.1 Uppfattas sällan i text	17
5.1.2 Känner igen ordet	18
5.1.3 Ord kan missuppfattas	19
5.1.4 Förstår ändå	20
5.2 Lärarintervjuer	21

5.2.1 Individuell undervisning	22
5.2.2 Gemensam undervisning	23
6 Diskussion	26
6.1 Metoddiskussion	26
6.2 Resultatdiskussion	27
6.3 Slutord och förslag på vidare forskning	29
7 Referenser	30
Bilagor	

I Inledning

Fredrik Lindström träffar i ett av sina program av *Värsta språket* veckans språkpolis Susanne Hagbard. Det Susanne blir mest irriterad på i det svenska språket är särskrivningar. Hon arbetar på en PR-byrå och har exempelvis reagerat mot arbetsgivare som söker *kassa medarbetare* (Värsta språket, 2011).

Vi möts ständigt av särskrivningar; i annonser, reklamblad, tidningsartiklar, sms och i olika sociala medier. Särskrivningar påverkar språket genom att de ändrar betydelsen i orden och det tycker vi gör det svårare att läsa texterna. Vi reagerar själva starkt mot de felen i skriftspråket. Intresset för särskrivningar har vi märkt är stort och det finns fler som störs av felen. I princip alla som frågat vad vi ska skriva examensarbete om har snabbt efter vårt svar sagt något i stil med: ”Vad intressant, det finns ju verkligen överallt!”.

Särskrivningar är som nämnts ett vanligt förekommande fel i det svenska skriftspråket och vår fråga är om det görs något åt det? Är elever medvetna om särskrivningar? Vi vill även ta reda på hur undervisningen om särskrivningar ser ut, alltså hur arbetar lärare för att ge elever kunskaper om det? Den frågan anser vi intressant och viktig för vårt kommande yrke som lärare då vi själva kommer att arbeta med skriftspråksfel som en del i undervisningen, det för att förebygga att elever särskrifer. Det hoppas vi få svar på i studien.

Rapporten inleds med en teoretisk bakgrund till det valda ämnet. Där presenteras definitioner, tidigare forskning samt utdrag ur läroplan och kursplan. Det följs av syftet som är genomgående och ett riktmärke i hela studien. Efter syftet kommer ett kapitel där vi presenterar och motiverar valet av teoretisk ansats, lyfter forskningsetiska aspekter och redogör för urval och genomförande av undersökningen. Metoden följs av ett resultat där vi presenterar analysen av intervjuerna. Studien avslutas med en diskussion där hela studien diskuteras.

2 Bakgrund

I kapitlet beskrivs skriftspråkets betydelse, hur ord bildas och stavas, vad särskrivningar och sammansatta ord är, tidigare forskning inom området samt vad det står i läroplan och kursplan i svenskämnet.

2.1 Skriftspråkets betydelse

I dagens samhälle är skriftspråket mer utbrett än någonsin. Skriftspråket finns överallt bland annat i böcker, tidningar, internet, sms och reklam. Det är alltid positivt att kunna uttrycka sig väl i skrift (Lundberg, 2008; Taube, 2011). Det är även viktigt att kunna uttrycka sig i skrift då skrift som tankeredskap och skriftspråket som kommunikationssätt blir allt vanligare och får ökad betydelse (Lundberg, 2008). En god skrivförmåga är inte alltid nödvändigt men ger ökade valmöjligheter beträffande utbildning och yrke. Skriftspråket ger också möjlighet att kommunicera på avstånd och framföra information, argument samt önskemål (Taube, 2011). För den enskilde personen är skriftspråket viktigt ur flera aspekter. För det första är det skrivna språket ett sätt att ordna sina tankar. Det är för det andra ett sätt att under skrivningen bli medveten om språkets uppbyggnad. Det ger elever tankar och funderingar kring till exempel hur ord böjs, vad de betyder, vem mottagaren är och hur budskapet ska förmedlas rätt (Lundberg, 2008). En tredje aspekt på skriftspråkets betydelse för individen är att skrivandet kan användas som ett tankeredskap för att lära sig, i elevers fall för att inhämta kunskaper i skolans olika ämnen (Lundberg, 2008; Taube, 2011). Skolan har därför ett ansvar att se till att elever utvecklar förmågan att uttrycka sig i skrift och skapa tilltro till sitt skrivande. För att skapa det krävs att lärare är insatta i elevers skriftspråksutveckling (Taube, 2011).

2.2 Ordbildning

Taube (2011) förklarar att det svenska skriftspråket består av två grundläggande principer, *fonemprincipen* och *morfemprincipen*. Hur bra elever använder dessa principer påverkar deras stavningsförmåga. I likhet beskriver Lundberg (2008) de båda principerna men han lyfter även den *historiska* och den *internationella principen* som grundläggande för skriftspråket. Fonemprincipen innebär att vid skrift representeras en bokstav av ett språkljud, alltså ett fonem. Ett morfem däremot stavas alltid på samma sätt var det än skrivs, det är det som kallas morfemprincipen. Ordet *högt* stavas med g trots att det uttalas med k, *bökt*. Morfemprincipen används även för att inte blanda ihop ord som låter lika men stavas och betyder olika. Exempelvis orden *verk* och *värk*. Ordet morfem förklarar Bolander (2001) som två eller flera fonem som sätts samman och bildar en minsta betydelsebärande enhet. Exempelvis bildar fonemen *t*, *a*, *l* ordet *tal* vilket är

betydelsebärande och därmed ett morfem. De sista principerna Lundberg (2008) lyfter, den historiska principen och den internationella principen, kan beskrivas med att skriftspråket förändras långsammare än talspråket och att låneord ibland anpassas efter det svenska språket och ibland inte.

För att bilda nya ord i svenska språket är det vanligaste sättet att kombinera olika ord, alltså att bilda sammansättningar. Dessa sammansättningar består av olika morfem som har satts samman (Bolander, 2001). När vi bildar nya ord genom sammansättningar blir orden oftast långa. Det går i de flesta fall att dela upp sammansättningarna i två delar, nämligen i förled och efterled. Både för- och efterled kan i sig bestå av egna sammansättningar. Ofta är förledet en bestämmelse till efterledet (Bolander, 2001; Svenska språknämnden, 2005).

2.3 Definition av sammansatta ord

För att förstå vad en särskrivning är och varför de görs förklarar Josefsson (2005) att det behövs kunskap om hur ord är sammansatta. En sammansättning kan byggas på flera olika sätt men består vanligen av två led, ett förled och ett efterled. Det finns flera olika sätt att bilda sammansättningar och några av dem är genom *högerregeln*, *determinativ sammansättning*, *kopulativ sammansättning* och *possessiva sammansättningar*. Med högerregeln menas att ordets betydelse avgörs av det högra ledet i det sammansatta ordet. I exemplet *skolresa* syftar ordet på en resa och inte en skola. En determinativ sammansättning innebär att förledet bestämmer efterledet, till exempel så bestämmer och beskriver förledet *skriv* i *skrivbok* att det är en bok som skrivs i. När ett ord har en betydelse i både för- och efterled, exempelvis *blågul*, heter det kopulativ sammansättning. Den sortens ord kan ibland vara svåra att skilja från de determinativa sammansättningarna men grundprincipen för de kopulativa sammansättningarna är att de har för- och efterled som båda är lika betydelsebärande ord. Även den possessiva sammansättningen har vissa likheter med den determinativa sammansättningen då förleden bestämmer efterleden. Skillnaden är dock att i den possessiva sammansättningen ger inte förledet bestämning på helheten i efterledet utan ger bestämning på en del. Ordet *trefot* är alltså inte en slags fot utan *tre* bestämmer något som har tre fötter (a.a.).

Det vanligaste är att för- och efterled som bildar en sammansättning skrivs ihop utan bindestreck (Svenska språknämnden, 2005). Det finns tillfällen då bindestreck ska användas, vid avstavning av ord och när ett efterled är gemensamt för flera ord men endast skrivs ut vid ett av orden. Exempelvis orden *höj- och sänkbar* (Språkrådet, 2008). Bindestreck används då ett av leden innehåller en grafisk symbol såsom en bokstav, en förkortning eller en siffra. Bindestreck ska

även användas när ett av leden består av ett språkljud. Vid exempelvis orden *HV 71-målvakten*, *sje-ljud* och *snabel-a* är bindestreck obligatoriskt (Svenska språknämnden, 2005).

2.4 Definition av särskrivning

Särskrivningar är en typ av stavfel (Melin, 2006). Det går också att definiera särskrivningar som att sammansatta ord skrivs som två ord istället för ett ord (Bolander, 2001; Hallencreutz, 2001; Möller, 1996). Det finns två typer av särskrivningar som är vanligt förekommande, *horisontell särskrivning* och *vertikal särskrivning*. Horisontell särskrivning kallas de sammansatta ord vilka skrivs med eller utan bindestreck (Eklund, 1986). Vertikal särskrivning är när sammansatta ord skrivs utan ett bindestreck då det bryts och inte får plats på en rad (Eklund, 1986; Möller, 1996).

2.5 Stavning

För att förstå hur elever lär sig stava beskriver Taube (2011) tre teoretiska modeller. De är från början riktade för att beskriva ordigenkänning i läsning men kan även användas för att förstå elevers utveckling i stavning. Den första modellen, *tvåvägsmodellen*, innebär att när en elev ska stava ett ord används två strategier, vilka är oberoende av varandra. Det är en fonologisk och en visuell strategi. Vid den fonologiska strategin för stavning delas ordet upp i ljudbitar som motsvarar bokstäver. Den visuella strategin används då orden inte stavas som de låter och eleven använder bokstavsmönster som är lagrade i minnet för att stava ordet. *Analogimodellen* är den andra modellen för hur elever lär sig stava. Modellen innebär att elever använder redan kända ord för dem för att sedan lära sig stava nya. Om eleven exempelvis vet hur ordet *katt* stavas men istället ska skriva ordet *batt* kan eleven använda sina minneskunskaper för att se ordens likheter. Genom att se likheterna mellan orden och därmed se kopplingen mellan uttal och stavningsmönster gör det att eleven relativt snabbt kommer på hur ordet stavas. Det tredje sättet elever lär sig stava kan sammanfattas genom *konnektionistmodeller*. Det innebär att eleven med hjälp av lagrad semantisk, fonologisk och ortografisk kunskap skapar ett system av förståelse för ord och dess ljud som bokstäverna representerar (a.a.).

För att elever ska lära sig skriva och därmed även stava poängterar Lundberg (2008) att de behöver få möjlighet att skriva. Det finns olika principer för hur undervisningen i stavning kan vara utformad. När eleven ska stava ett ord utgår den ofta från en minnesbild av hur ordet skrivs. Därför bör undervisningen bygga på minnesbilder för att på det sättet hjälpa elever med stavning och därmed göra processen mer effektiv. Taube (2011) betonar betydelsen av att låta elever arbeta med elevnära ord. Hon tydliggör att i den nya kursplanen för svenska är stavningsregler för elevnära texter av stor betydelse i de tidiga skolåren, därför bör fokus ligga på den typen av

ord. De ord som elever lätt stavar fel på kan bli en bra utgångspunkt i undervisningen. Elever kan utifrån dessa ord lära sig hur ljud och bokstav hör ihop men även använda den morfologiska principen för att se ord som är släkt och därmed förstå dessa ords likheter. Lundberg (2008) poängterar vikten av att göra en omedelbar återkoppling då elever stavar fel. Direkt respons vid något stavfel förbättrar elevers stavning.

Elever behöver lära sig om sammansatta ord och vilka delar de är uppbyggda av, exempelvis vilka led de består av. Inom sammansättningar går det även i undervisningen att komma in på vad särskrivningar är och vad de leder till. En del i undervisningen kan vara att be eleverna vara observanta på särskrivningar runt omkring sig. För att göra eleverna medvetna om särskrivningar är en noggrann högläsning ett alternativ. Genom att visa alternativa betoningar kan det skapa medvetenhet och förståelse för eleverna (Druid Glentow, 2006).

2.6 Tidigare forskning

Hallencreutz (2001; 2003) framhåller att svårigheter med att skriva sammansatta ord korrekt inte är något nytt problem utan har funnits länge. Hon ger exempel från 1500-talet och fram till början av 2000-talet på olika särskrivningar som förekommit. Exempelvis skrevs ord som *sommar Afton*, *Kassa Bok* och *Aktie-Bolag*. Särskrivningar är dock enligt Bolander (2001) och Möller (1996) ett fenomen som förekommer allt mer. Det finns flera olika förklaringar och teorier kring vad särskrivningar beror på. Hallencreutz (2001) lyfter några av dessa tänkbara faktorer och delar in dem i två grupper. Den första gruppen som benämns är inomspråkliga faktorer. I gruppen ingår ordklassstillhörighet, förledens längd och diakritiska tecken. Med ordklassstillhörighet menas olika svårigheter som förekommer inom vardera ordklass och kan leda till särskrivning. När det gäller längden på förleden, förekommer särskrivningar mer frekvent desto längre förleden är. En annan förklaring till att särskrivningar skrivs kan vara de diakritiska tecknen. Det innebär att när ett ord innehåller någon eller några bokstäver med en ring eller prick, exempelvis *i* eller *å*, stannar personen ofta upp för att skriva tecknet och löper då större risk att börja skriva med ett mellanrum. De diakritiska tecknen lyfter även Möller (1996) då hon belyser att förklaringarna inte håller i alla situationer eftersom de inte uppstår när skrivning sker på datorn. De utomspråkliga faktorerna är den andra grupp som Hallencreutz (2001) förklarar och de är engelskans inflytande, gestalttext och skolans skrivpedagogik. Hallencreutz menar att eftersom vi i Sverige är influerade av engelskan påverkar det språket. Hallencreutz (2001), Mobärg (1997) och Möller (1996) exemplifierar att då särskrivningar inte är något problem i engelskan kan det göra att vi tänker att det inte spelar någon roll i det svenska språket heller. Det kan då bli en bidragande orsak till att

särskrivningar förekommer i det svenska språket. Enligt Mobärg (1997) väljer vissa företag att medvetet i reklam och logotyper använda särskrivningar. Det rör sig alltså inte om misstag utan skrivs för att skapa en snygg design och för utseendets skull. Mobärg väljer att använda ordet gestalttext som en benämning på företeelsen. Även Eklund (1986) använder reklam och logotyper som en förklaring till skolungdomars särskrivningar. Elever möter ständigt särskrivningar i sin vardag. De möts exempelvis av logotyper på vardagsvaror, som *fil mjölk* och *vet mjöl*, dessa logotyper lagras som ordbilder hos dem. Eleverna använder dem sedan i sitt eget skrivande och särskrivningarna blir därför många gånger omedvetna.

Larsson (1984) har sett att bindestreck används i onödan och felaktigt, det är även något som Hallencreutz (2003) visar resultat på. Enligt Hallencreutz (2001) har skolans skrivpedagogik påverkat särskrivningens utbredning. Hon betonar att den stora användningen av bindestreck i läroböcker för den tidiga läs- och skrivinläringen gjort att elever delat upp orden och att särskrivningar därmed har uppstått. Den felaktiga användningen av bindestreck har även Möller (1996) förklarat som en bidragande orsak till särskrivningens utbredning. Bindestrecken har användes för att underlätta för elever i den tidiga läsundervisningen men har visat sig ge negativa effekter då det finns risk att de fortsätter använda bindestrecken felaktigt. Möller lyfter även överanvändningen av bindestreck i de tidiga läroböckerna som en orsak till att elever särskriver då de har skapat sig en ordbild av ordet uppdelat, men med bindestreck. När elever sedan tar bort bindestrecken kan det göra att de fortsättningsvis särskriver.

Tidigare forskning inom området särskrivningar har bland annat gjorts av Fransson (1993). Han undersöker vilka egenskaper hos ord som gör att särskrivningar lättare uppstår bland elever. Han undersöker även lärares uppfattningar om vilka yttre faktorer som påverkar elever till särskrivning. I likhet med Franssons forskning har även Hallencreutz (2003) gjort en undersökning för att upptäcka hur elever särskriver. I stora drag har både Fransson (1993) och Hallencreutz (2003) kommit fram till liknande resultat. De har bland annat sett att elever inte särskriver sammansatta adverb lika ofta som övriga ordklasser. Vidare såg de att det är vanligare med särskrivning då förledet består av substantiv, antalet särskrivningar ökade även då förleden var flerstaviga. Fransson och Hallencreutz såg dessutom ett samband mellan särskrivningar och genitiv-s då ord i ägandeform ökade frekvensen av skriftspråkfel bland elever. Deras undersökningar visade även att de diakritiska tecknen orsakade fler särskrivningar.

Alexandersson, Hurtig och Söderlund (2004) beskriver ett projekt där det undersöks hur användandet av datorer påverkar elevers sätt att lära. Studien tar upp fyra olika kunskapsområden

som behandlar olika skolämnen. Ett av kunskapsområdena är språk och den kommunikativa förmågan vilket är det område som svenska ingår i. För vissa elever kan datorn bli ett viktigt hjälpmedel då de exempelvis inte behöver lägga energi på att forma bokstäver utan istället kan fokusera på innehållet i texten. Det finns också enligt Alexandersson et. al (2004) och Hashemi (2008) nackdelar som uppstår i och med användandet av datorer. Eftersom elever till stor del litar på datorns ordbehandlingsprogram och då inte reflekterar över hur de använder skriftspråket finns det risk att elever särskriver. Hashemi (2008) förklarar att när ordbehandlingsprogrammen inte markerar fel som elever gör stödjer de heller inte elevers utveckling av skriftspråket. När särskrivningar inte markeras som fel i ordbehandlingsprogrammet leder det enligt Alexandersson et. al (2004) också till att elever oftast inte upptäcker det felaktiga i språket. När särskrivningar inte blir felmarkerade gör det att elever inte ber om hjälp från sin lärare. Det leder i sin tur till att lärare inte blir lika involverade i elevers texter och då inte heller kan ta de tillfällen i akt att resonera kring skriftspråket.

Under 1970-talet gjordes en undersökning av Larsson (1984) kring högstadie- och gymnasieelevers skrivförmåga. Gällande särskrivningar såg han att den största delen av de fel som gjordes berörde sammansättningar eller särskrivningar. I Larssons undersökning fann han att bland de 272 ord som särskrivits eller sammanskrivits bestod två tredjedelar av flerstaviga förled. Förleden bestod i hälften av fallen av substantiv och i en femtedel av adjektiv. Han fann även att ordet *jätte* som förled förekom. Förmågan att inte kunna dela upp ord på rätt sätt ser Larsson som brister i språkutvecklingen, vilket han betonar att läraren bör arbeta med i undervisningen.

Vad gäller lärares uppfattning om särskrivningar bland elever kom Fransson (1993) fram till att de flesta lärare lagt märke till att elever särskrev samt att det var något som ökade. I undersökningen framkom det också att ungefär hälften av de tillfrågade lärarna rättade elevers särskrivningar i alla skrivsammanhang medan något färre enbart rättade vid uppsatser. Även Möller (1996) har gjort en rundfrågning bland sju lärare där de tillfrågade var gymnasielärare. De beskriver hur de ibland lyfter fenomenet särskrivningar gemensamt med klassen och ibland enskilt med eleverna. Exakt hur undervisningen genomfördes varierade men några sätt som lärare beskrev undervisningen på var att de påpekar felen när de uppstår, tar upp exempel på särskrivningar och ber eleven att läsa de särskrivna orden högt.

Fransson (1993) framhåller att särskrivningar inte alltid orsakar problem för läsaren utan de flesta klarar av att läsa orden i sitt sammanhang. Dessa skriftspråksfel kan däremot enligt Melin (2006) minska förtroendet för skribenten, försvåra läsningen och minska läshastigheten. Särskrivningar

är enligt Möller (1996) ett växande problem och behöver uppmärksammas för att det inte ska bli allmänt godtaget. Sammansatta ord skrivs ihop av en anledning för att undvika missförstånd och oklarheter för läsarna och det är därför viktigt att elevers bristfälliga kunskaper om särskrivningar tas på allvar.

2.7 Läroplanen och kursplanen i svenska

Ett av de övergripande mål som läraren har att förhålla sig till är att genom sitt sätt att arbeta och organisera undervisningen skapa förutsättningar för eleverna i sin språkutveckling men även i kommunikationsförmågan (Skolverket, 2011).

Ordet särskrivning används inte i kursplanen för svenska (Skolverket, 2011). Däremot betonas det att kunna använda språket korrekt och genom det kunna kommunicera, i det här fallet i skrift. Enligt syftet för kursplanen ska undervisningen ge eleverna förståelse för att det skrivna språket påverkar hur läsaren uppfattar texten. Eleverna ska få möjlighet att utveckla förmågorna att *formulera sig och kommunicera i tal och skrift* samt *urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer* (s. 222). Begrepp som språkets struktur och stavningsregler beskrivs i det centrala innehållet för årskurs fyra till sex. Det gäller även årskurs ett till tre men på en mer grundläggande nivå och därmed inte lika konkret uttryckt.

3 Syfte

Syftet med studien är att bilda kunskap om elevers uppfattningar av och lärares undervisning om särskrivningar. Det görs utifrån frågeställningarna:

- Hur uppfattar elever särskrivningar?
- Hur beskriver lärare att de arbetar med särskrivningar i undervisningen?

4 Metod

I kapitlet beskrivs hur studien har genomförts. Det beskrivs vilken typ av undersökning som använts, vilken teoretisk ansats studien utgår från, forskningsetiska aspekter samt det urval av elever och lärare som gjorts. Förklaring och motivering ges även till de val och arbetsätt som tillämpats i undersökningen.

4.1 Kvalitativ undersökning

Utgångspunkten i en kvalitativ undersökning är vad deltagarna uppfattar som viktigt och betydelsefullt ur deras perspektiv (Bryman, 2011). Undersökningen genomfördes genom att intervjua elever och lärare. Då intervjuer använts för insamling av material är det därför en undersökning av kvalitativ art. Intervjuerna ger enligt Patel och Davidsson (2003) elevers skilda sätt att uppfatta sårskrivningar och hur lärare beskriver undervisningen. Bjereld, Demker och Hinnfors (2009) framhåller att genom användandet av en kvalitativ metod ger det möjlighet att på ett djupare sätt förstå vad det undersökta innebär och hur det uppfattas av de intervjuade. Eftersom vi vill försöka förstå hur verkligheten ser ut inom sårskrivningar behövs personer som sätter ord på sina kunskaper och erfarenheter. Det är möjligt att uppnå genom en intervju vilket Bjereld et al. (2009) men även Kvale och Brinkmann (2009) klargör.

Bryman (2011) förklarar att vid en undersökning som är av kvantitativ art är begreppen *reliabilitet* och *validitet* viktiga då de handlar om trovärdigheten av undersökningen och att kunna säkerhetsställa mätningen av datainsamlingen. Det diskuteras bland forskare hur relevanta begreppen är för en kvalitativ undersökning. Då en kvalitativ undersökning inte har som främsta uppgift att mäta data förlorar begreppet validitet sin funktion. Begreppen *tillförlitlighet* och *äkthet* används därför istället av flera forskare i kvalitativ forskning. De motsvarar begreppen reliabilitet och validitet men är mer anpassade till studier av kvalitativ art. Studien grundas på begreppen tillförlitlighet och äkthet.

4.2 Fenomenografisk ansats

Fenomenografi är ett sammansatt ord som består av orden *fenomen* och *grafia*. Fenomen kommer från det grekiska verbet *faínesthai* och betyder *att visa sig*. Grafia kommer också det från grekiskan och betyder *beskriva i ord eller bild, något som är eller det betecknande* (Kroksmark, 1987). Fenomenografien grundar sig i att beskriva hur verkligheten ser ut och hur olika personer erfar och beskriver den (Marton & Booth, 1997; Kroksmark, 2007). Det centrala i fenomenografien är det som uppfattas (Kroksmark, 2007; Patel & Davidsson, 2003). Att uppfatta något innebär att skapa mening och är en grund för att gestalta och förstå omvärlden (Patel & Davidsson, 2003).

Verkligheten ska, på ett så bra sätt som möjligt, beskrivas och det görs genom personers uppfattningar av sin livsvärld. Inom fenomenografin är därför begreppen *levd erfarenhet* och *livsvärld* starkt förknippade (Kroksmark, 2007). Den enskilda individen är viktig då grunden är att ta reda på hur just den individen uppfattar och beskriver ett fenomen (Marton & Booth, 1997).

Fenomenografin är inte en metod utan kan ses som en ansats som rör identifiering, formulering och hantering av olika typer av forskningsfrågor. Främst gäller det forskningsfrågor inom pedagogik för att främja lärande och förståelse inom skolans verksamhet (Marton & Booth, 1997). Det är även vanligt förekommande i den didaktiska forskningen då det avbildar och beskriver uppfattningar av verkligheten (Kroksmark, 2007).

För att få svar på forskningsfrågorna är det typiskt för den fenomenografiska ansatsen att ha en empirisk inriktning. Det innebär att studera andra människors erfarenheter. I den empiriska forskningen används den fenomenografiska ansatsen som grund, vilket innebär att genom intervjuer med elever och lärare försöka förstå deras uppfattning om det valda ämnet (Marton & Booth, 1997).

4.3 Forskningsetiska aspekter

Studien grundas på forskningsetiska aspekter. Vetenskapsrådet (2011) och Bryman (2011) betonar betydelsen av att alltid ta hänsyn till de etiska aspekterna vid en undersökning. Informationen om de inblandade personerna ska behandlas på rätt sätt. Vid en undersökning måste hänsyn alltid tas till de inblandade personernas integritet, frivillighet, konfidentialitet och anonymitet. I studien följs de fyra etiska krav som Bryman (2011) framhåller och som är grundläggande inom forskning. De är *informations-*, *samtyckes-*, *konfidentialitets-* och *nyttjandekravet*. Det innebär i studien att innan genomförandet av intervjuerna informerades elever och lärare om hur intervjuerna skulle genomföras, vilket syfte de hade samt att det var frivilligt att delta. Eftersom eleverna som intervjuades var minderåriga fick de ett brev hemskickat där vårdnadshavare skulle lämna godkännande om elevens deltagande. Intervjupersonerna valdes endast bland de elever som fått godkännande från sina vårdnadshavare. Då studien är en offentlig handling kommer flera personer ha tillgång till den (Vetenskapsrådet, 2011). Ett alternativ för att skydda de inblandade personerna från att obehöriga tar del av deras personuppgifter är genom att använda sig av kodord i studien. I studien nämns därför inte elevers, lärares och skolors verkliga namn utan fingerade namn används.

4.4 Urval

Intervjuerna genomfördes med elever i årskurs sex då vi tyckte att det var en lämplig ålder för undersökningen eftersom fenomenet särskrivningar vanligtvis lyfts någon gång i fyran till sexan. Vi valde även att utföra intervjuerna i årskurs sex därför att det behövdes elever som kunde sätta ord på sina kunskaper vilket vi anser att elever i dessa åldrar är duktiga på. Fem lärare och sju elever på två skolor i södra Sverige intervjuades. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) kan antalet intervjupersoner variera, det viktiga är att genomföra de antal intervjuer som krävs för att få det material som behövs. I vårt fall fick vi svar på syfte och frågeställningar och därmed det material som behövdes genom antalet genomförda intervjuer.

Lärarna valdes genom ett bekvämlighetsurval. Bryman (2011) beskriver bekvämlighetsurval då intervjupersoner väljs ut från en plats som är känd sedan tidigare för intervjuaren. Denna typ av urval valdes för att få ett mindre bortfall eftersom det var för oss redan kända kontakter. Urvalet av lärare gjordes genom att rektorerna på aktuella skolor valde ut lämpliga lärare för vårt önskemål att lärarna skulle vara utbildade och behöriga i svenska. Av de valda lärarna var det fyra som var utbildade i ämnet svenska och en lärare som fortbildade sig i ämnet men som hade flera års erfarenhet av svenskundervisning. Valet av behöriga svensklärare och lärare med flera års erfarenhet i ämnet gjordes för att öka chanserna till djupa och innehållsrika svar och på så sätt få ett rikt datamaterial. Eleverna valdes ut på olika sätt. I ena klassen lottade läraren fram elever som skulle delta i studien. I den andra klassen gjorde läraren medvetna val av elever men hon uttryckte det för eleverna som att hon lottat ut dem. Avsikten med att lotta elever för intervjuer var för att, enligt syftet, få reda på elevers uppfattningar om särskrivningar vilket inte kräver urval av specifika elever utan ansåg vi gjordes bäst slumpmässigt.

4.5 Genomförande och analys

Nedan presenteras hur undersökningen genomförts och vilka förberedelser som krävts samt tillvägagångssätt vid analys och kategorisering.

4.5.1 Utformande av intervjuer och intervjuguider

Intervjuerna utformades utifrån vald teoretisk ansats, metod samt syfte. Vi använde semistrukturerade intervjuer eftersom det var den intervjuform som ansågs mest lämplig för att nå det resultat syftet behandlar. En semistrukturerad intervju menar Bryman (2011) innebär att använda en intervjuguide med frågor som syftar till att besvara frågeställningarna. Den semistrukturerade intervjun kan innehålla en intervjuguide med frågor i ordningsföljd, dock finns det under intervjun utrymme för intervjuaren att ändra ordning på frågorna beroende på

respondentens svar. Den semistrukturerade intervjun användes både i intervju med elever men även i lärarintervjuerna, trots att elev- och lärarintervjuer utformats olika. Liksom Bryman (2011) beskriver en semistrukturerad intervju hade huvudfrågorna i lärarintervjuerna ordningsföljd men följdfrågorna anpassades utifrån lärarnas svar. Även intervjuguiden för eleverna hade en logisk ordningsföljd som användes. Där det behövdes ändrades frågor och följdfrågor för att besvara syfte samt frågeställningar på bästa sätt.

Materialet från intervjuerna var det som användes i studien, det var därför viktigt att få ut så mycket som möjligt av intervjuerna. För att skapa goda förutsättningar för en givande intervju är det av betydelse att utforma en grundlig intervjuguide (Dalen, 2007). Intervjuguiden bör innehålla frågor som är väl formulerade för att inte onödiga missförstånd ska uppstå eller att respondenten inte förstår frågan. Det är då viktigt att tänka på hur språket i frågorna används. Frågorna bör vara tydliga och inte ledande eller tvetydiga (Dalen, 2007; Patel & Davidsson, 2003). Frågorna bör inte heller vara för långa, förutsättande eller innehålla fackord och främmande ord som kan ställa till problem för respondenten (Patel & Davidsson, 2003). Utifrån syfte och frågeställningar men även utifrån tips på frågeformuleringar, som förklaras ovan, utformades två intervjuguides som stöd och utgångspunkt för intervjusituationerna. Intervjuguiderna innehöll syfte och frågeställningar för att öka möjligheten att hålla rätt fokus under intervjuerna. För att skapa bästa förutsättningar för bra intervjuer utformades även elevers och lärares intervjuer olika. Intervjuerna med eleverna genomfördes mer som ett samtal där vi visade exempel (se bilaga 2) på sarskrivningar och ställde frågor kring dem. I intervjuguiden användes förberedda följdfrågor att ställa beroende på om eleverna förstod om exemplen var sarskrivningar eller inte. I intervjuerna med lärarna användes även där en intervjuguide med tillhörande förslag på följdfrågor. Vi valde att ha vissa frågor att utgå från men sedan anpassa följdfrågorna efter hur lärarna svarade (se bilaga 5), för att få så djupa och välgrundade svar som möjligt. I den semistrukturerade intervjun ges enligt Bryman (2011) tillfälle för respondenten att lägga till något den kommit på eller något den reflekterat över. Därmed utformas intervjun utifrån respondentens sätt att svara. Förutom tillfällena under intervjuerna utformades intervjuguiderna så att respondenterna i slutet gavs utrymme att lägga till om det var något som den missat att berätta eller kommit på i efterhand. Intervjuerna med elever såväl som lärare inleddes med neutrala frågor. Dessa frågor gjordes relativt öppna för att få respondenterna att börja prata och bli bekväma i intervjusituationen. En intervju som inleds med neutrala frågor och avslutas neutralt med frivilliga tillägg är något Patel och Davidsson (2003) förespråkar för att skapa goda förutsättningar för intervjun.

4.5.2 Förberedelser inför intervjuerna

Efter utformandet av intervjuguiderna behövde vi göra tre förberedelser innan intervjuerna kunde genomföras. För det första behövde vi ta kontakt med skolor för att fråga om de ville delta i undersökningen. Kontakt togs med två skolor och fick då, av rektorerna, två klasser att göra elevintervjuerna i men även fem lärare att intervjua.

Då sju minderåriga elever skulle intervjuas behövde vi enligt forskningsetiska principer informera vårdnadshavare och få deras godkännande. Det var den andra förberedelsen som behövde göras. Dalen (2007) framhåller att ingen får, i forskningssyfte, intervjua elever utan vårdnadshavares godkännande. Detta togs hänsyn till då informationsbrev till vårdnadshavare i de berörda klasserna utformades. Informationsbrevet innehöll en kort presentation av studien och ett godkännande som skulle undertecknas av vårdnadshavare för att sedan lämnas till klassläraren (se bilaga 1). Informationsbrevet gavs till klasslärarna som fick i uppgift att dela ut brevet till alla eleverna i klasserna, sammanlagt cirka femtio elever fördelat på två klasser. Klassläraren samlade in medgivandena om elevernas deltagande och lottade sedan bland dessa. Vi har därför ingen vetskap om hur många medgivanden som inkom eller om någon vårdnadshavare nekade elevens deltagande i studien.

Den tredje förberedelsen vi valde att göra var att genomföra fyra provintervjuer, två med elever och två med lärare. Provintervjuer har enligt Dalen (2007) flera fördelar. Genomförandet av en eller flera provintervjuer blir som ett test att se hur intervjuguiden fungerar. Det ger även intervjuaren möjlighet att höra hur intervjusituationen hanteras samt testa den tekniska utrustningen i form av ljudinspelning. Provintervjuerna genomfördes på den kategori människor som skulle intervjuas vilket är något som Lantz (2007) förklarar är viktigt för att intervjuerna ska bli så lika kommande intervjuer som möjligt. Provintervjuerna gav framförallt säkerhet inför de kommande intervjuerna, då de gjorde oss mer avslappnade, bekväma i intervjusituationen och vana vid frågorna. Efter provintervjuerna med elever och lärare samtalade vi med varandra för att ge tips och för att skapa förutsättningar för så lika intervjuer som möjligt. Vissa ändringar gjordes i intervjuguiderna där provintervjuerna vid några frågor lett till missuppfattningar. Provintervjuerna var viktiga att göra då de förbättrade kvalitén i intervjuerna.

4.5.3 Intervjusituationen

Vid intervjutillfället med elever är det enligt Dalen (2007) av vikt att tänka på att som intervjuare visa engagemang och intresse för vad eleven svarar. Det är viktigt att skapa en bekräftande kommunikation där eleven känner förtroende och därmed är villig att i högre grad svara utförligt på frågorna. Förtroendet behöver byggas redan i början av intervjun. Det är speciellt viktigt när

det gäller barn att skapa en god kontakt mellan intervjuare och respondent. Kylén (2004) lyfter att olika faktorer kan ge konsekvenser för hur intervjun blir, exempelvis påverkar situationen under intervjun resultatet för den. Lärarna fick några dagar innan intervjutillfället veta ämnet till undersökningen. De som ville fick även se de två huvudfrågorna. Lantz (2007) lyfter betydelsen av att ge ramarna för intervjun för att skapa förutsättningar för en lyckad intervju. Vi talade redan innan intervjuerna om ungefär hur lång tid de skulle ta. Under intervjutillfället berättades hur resultatet kommer att användas, att deras medverkan är frivillig och att de när som helst kan avbryta att delta. I början av intervjuerna förklarades hur upplägget såg ut. Det är enligt Lantz (2007) en bra grund för att respondenten ska vara införstådd med syftet med intervjun och vad som förväntas av dem. För att minimera risken att den intervjuade skulle känna sig utsatt eller obekväm i situationen utfördes intervjuerna enskilt med respondenten och alltså inte med oss båda som intervjuare. Elevintervjuerna utfördes under lektionstid då en elev i taget fick komma för intervju. Elevintervjuerna varierade mellan 13 och 23 minuter. Lärarintervjuerna genomfördes vid för läraren lämplig tid och varierade mellan 17 och 24 minuter. I så stor utsträckning som möjligt användes grupprum för att undvika att bli avbrutna. Under intervjun användes mobiltelefon för att spela in det som sades för att sedan transkribera materialet för vidare bearbetning.

4.5.4 Transkribering

Efter genomförda intervjuer transkriberades ljudinspelningarna i så nära anslutning till intervjutillfället som möjligt. Vi transkriberade de intervjuer vi själva genomfört. Dalen (2007) förespråkar att det ger bästa återgivning av intervjun och en möjlighet att sätta sig in i datamaterialet inför vidare bearbetning. Transkriberingen återgav intervjun så verklighetsnära som möjligt. Det innebar att texten till viss del inte skrevs på ett korrekt skriftspråk utan återgavs med det talspråk som respondenterna använt. Det gjordes för att bevara känslan i intervjun och därmed göra en så korrekt tolkning som möjligt. Vi uteslöt småord som inte hade någon innebörd i konversationen utan bara blev utfyllnadsord för att upprätthålla intresset och ge ett flyt i samtalet. Längre pauser markerades med symbolen (...) och även de tillfällen då vi blev avbrutna markerades detta i texten i form av att det skrevs ut. Likaså skrevs skratt och liknade ut då det ansågs ha betydelse för tolkningen av materialet.

4.5.5 Kategorisering och utformning av resultat

Efter att ha skrivit ut dubbla exemplar av intervjuerna och noga läst igenom dem planerades och strukturerades arbetet för att analysera resultatet. Intervjuerna delades upp i elev- och lärarintervjuer då det var i den uppdelningen resultatet skulle presenteras. Innan arbetet med

datainsamlingen ansåg vi att det var av vikt att markera varje intervju med en färg. Det gjordes genom att markera med ett streck till vänster om texten på varje blad. Det gav möjlighet att lättare se vilken respondent som sagt vad och därmed underlätta i resultatskrivandet. Analysen av det insamlade materialet gjordes utifrån den fenomenografiska ansatsen. Patel och Davidsson (2003) exemplifierar att den fenomenografiska analysen sker i fyra steg där det första steget innebär att skapa ett helhetsintryck av det insamlade materialet. Därefter behövs, i andra steget, likheter och skillnader urskiljas i materialet. Tredje steget innebär att kategorisera de uppfattningar som framkommer ur materialet utifrån delarna de beskriver. Efter att ha bildat kategorier togs ett exemplar av varje intervju och klipptes ut för att placera i aktuella kategorier, vilket Patel och Davidsson förespråkar. I det fjärde steget skapades en struktur bland kategorierna. I likhet ger Kvale och Brinkmann (2009) som förslag, vid bearbetning av kvalitativa metoder, att börja dela upp texten i kodord. Därefter behöver dessa kodord sorteras och kategoriseras. Kategoriseringen gör det möjligt att analysera, jämföra och dra slutsatser. Det var utifrån dessa beskrivningar av kategorisering vi arbetade och utformade studiens resultat.

Vid kvalitativ bearbetning är det vanligt att resultatet presenteras i form av citat som växlas med tolkningar från författaren. Det är viktigt att skapa en god balans mellan citat och tolkning för att ge läsaren möjlighet att förstå det skrivna. Består resultatet övervägande av författarens tolkning är det svårt för läsaren att själv kunna tolka materialet och skapa trovärdighet för det. Består texten däremot till största del av citat lämnas all analys åt läsaren (Patel & Davidsson, 2003). Vikten av balans mellan citat och tolkning togs hänsyn till i utformandet av resultatet. Likaså valdes att redovisa enskilda citat från intervjupersonerna. Det i syfte att visa flera respondenters svar och därmed öka trovärdigheten för materialet. Citaten ansågs vara av vikt att ha med för att få en någorlunda generell bild av hur sarskrivningar uppfattas. Vid några tillfällen valdes även att i resultatet använda längre sekvenser av intervjuerna då det ansågs nödvändigt för att skapa ett sammanhang och därmed en förståelse för läsaren. Redovisning av enskilda respondenter och längre sekvenser av intervjuer förespråkar Patel och Davidsson (2003).

5 Resultat

I kapitlet redovisas vår tolkning av det material som intervjuerna gett. Resultatet delas upp i två delar där elevintervjuerna utgör den första delen och lärarintervjuerna den andra delen. Vi har valt ut det material som är relevant och intressant för syftet. Utifrån de två frågeställningarna är materialet kategoriserat och en överblick över dessa kategorier visas nedan. Därefter presenteras resultatet av studien.

Hur uppfattar elever särskrivningar?

- Uppfattas sällan i text
- Känner igen ordet
- Ord kan missuppfattas
- Förstår ändå

Hur arbetar lärare med särskrivningar i undervisningen?

- Individuell undervisning
- Gemensam undervisning

Resultatet styrks med citat ur det insamlade materialet. Kategorierna är jämbördiga och därmed inte rangordnade.

5.1 Elevintervjuer

Nedan presenteras resultatet av elevintervjuerna. Vid två tillfällen används längre citat bestående av konversation mellan intervjuare och respondent för att ge möjlighet och sammanhang för att förstå elevernas svar.

5.1.1 Uppfattas sällan i text

I studien framgår att elever inte ser det särskrivna ordet *brun hårig* i en kortare text som de får läsa. Angående om flickan är beskriven på rätt sätt, börjar alla elever förklara hur flickan ser ut och är som person. Inte heller vid vidare frågor och efter att ha läst vissa delar igen upptäcker eleverna särskrivningen. De fortsätter att ge innehållsmässiga svar om hur kompisens reaktion blir samt hur flickan är och ser ut.

Kanske lite avundsjuk men också glad för hans skull. [...] men hon är ju snäll och så.
Det är ju snällt. [...] Att hon har gröna ögon och brunhårig och lång. (Emma)

Hon va ju typ så lång som han och brunt hår och bruna ögon. (Malin)

En elev får efter vidare frågor och efter att ha läst igenom texten ytterligare en gång syn på att texten innehåller en särskrivning vilket gör beskrivningen av flickan fel.

En brun hårig tjej. [...] Det kan missuppfattas. Fast jag tänkte en brunhårig tjej men han har nog gjort lite fel för det ska nog vara bindestreck där va? Brun hårig tjej,

brunhårig tjej. [...] Men man bryr sig inte om mycket hur man skriver det eller så här med sms så det kan bli väldigt många fel. (Rasmus)

Nedanstående citat visar att Rasmus inte bara har upptäckt särskrivningen utan även att han har förståelse för vad det kan leda till för missuppfattningar.

Så kanske man skrattar sen och säger till andra att det är en brun hårig tjej. (Rasmus)

Data visar att det är få elever som upptäcker särskrivningar i text, då det endast är en elev som upptäcker särskrivningen.

Resultatet av undersökningen visar att när elever får en särskrivning i text har de svårt att upptäcka den och i princip ingen uppmärksammar den. Studien visar att elever däremot uppmärksammar och resonerar kring orden då de får dem upplagda framför sig. De kan då jämföra skillnaden när orden är sammansatta eller särskrivna. Det är ingen av eleverna som ser alla särskrivna ord vi diskuterar. Det är inte heller någon elev som inte förstår något av de särskrivna orden. Resonemangen kring orden och dess betydelse varierar mycket.

De flesta elever i studien har ingen uppfattning om särskrivningar som finns i text i deras omgivning. På frågan om de har sett exempel där ord har varit uppdelade, och därmed har fått en annan betydelse, kan de flesta elever inte komma på något exempel.

Nej inte vad jag har märkt. Jag tänker inte så mycket på det. (Malin)

Jag har ju säkert sett det någonstans men jag vet inte om jag har tänkt på det. (Astrid)

En elev förklarar däremot att hon har uppmärksammat ett fall av särskrivning.

Alltså det kanske är rätt men så här kulglass brukar ju olika glass stava olika. (Emma)

Citatet ovan är svårtolkat men när vi vidare i intervjun frågar om hon menar att det är när de säljer glass svarar hon som citatet nedan visar. Svaret gör att Emma visar medvetenhet om särskrivningar i hennes omgivning.

Ja. Vissa stavar ju så att det sitter ihop och andra inte. (Emma)

5.1.2 Känner igen ordet

I studien framkommer att i princip alla elever någon gång förklarar att ett ord ska skrivas ihop eftersom de tycker att det låter så. Elever har inte någon annan förklaring till varför det ska vara så utan tycker att det är det alternativet som låter bäst och mest korrekt, då de känner igen hur det låter.

För att liksom man säger ju liksom höstlov det hör ihop tror jag. Inte höst lov. [...] Men höstlov det tycker jag låter bättre när man skriver ihop det. (Anna)

Typ det låter mest rätt att det är samma ord så här, sjuksköterska. (Astrid)

Det låter liksom inte bra. Det är sjuksköterska och inte sjuk sköterska. Det är inte rätt då. (Amanda)

Två elever visar nedan att de inte bara tycker att det låter som att orden ska sitta ihop utan konstaterar även att mellanrummet mellan orden gör att de läser det på ett annat sätt. Orden läses då som två ord och blir därmed fel.

[...] där kanske man stannar upp lite emellan sjuk och sköterska. (Astrid)

Annars så har man typ ett litet mellanrum mellan dem och då blir det så. (Amanda)

De ord som är elevnära och elever troligtvis mött tidigare känner de igen ordbilden av och vet därför att ordet ska skrivas ihop. Dessa ord ger de ingen utvecklad förklaring av mer än att de har sett ordet och därmed vet att det är rätt.

Så brukar vi skriva höstlov. [...] Ja vi skriver det så här i veckoboken eller så. (Malin)

För att, eftersom jag är van vid pannkakor eller så här pannkakor, skulle jag tycka det var konstigt om det stod pann kakor. För det låter ju lite konstigt också. (Astrid)

Jag bara tänkte att det brukar, jag tycker att det brukar stå så. [...] Det brukar inte stå att det liksom är tillsammans. (Malin)

I det sistnämnda citatet tycker eleven att hon minns att hon har sett att ordet *jättestor* brukar skrivas *jätte stor*. Hon tänker hur hon har sett ordet tidigare för att avgöra om det ska skrivas ihop eller isär.

5.1.3 Ord kan missuppfattas

En del av elevers resonemang visar på förståelse för att betydelsen av orden ändras när de är särskrivna och att orden därmed bör skrivas ihop. Framförallt tydliggörs det när det gäller ord som på ett tydligt sätt ändrar innebörd och därmed blir komiskt i sitt sammanhang. Vid de tillfällen elever förstår att ord ska skrivas ihop rör det främst orden *kassamedarbetare*, *sjuksköterska*, *kulglass* och *skumtomte*. Nedan ges exempel på några av orden.

Där kanske det är att han jobbar i en kassa och att han har en medarbetare, alltså att han, ja. Och där är det mer att han kanske är kass, alltså dålig. (Malin)

Men som skumtomte, om man tar isär det då blir det ju ingen skumtomte längre utan en skum tomte istället. (Amanda)

Av studien framgår att elever i flera fall visar kunskap om särskrivningar då de förklarar att skillnaden mellan ett ord som är skrivet ihop eller isär är mellanrummet. De säger att

mellanrummet avgör om det blir ett eller två ord. I vissa fall resonerar elever vidare och visar därmed förståelse för att mellanrummet skapar en särskrivning.

En sjuksköterska hjälper ju folk. Men vi säger om det är mellanslag då blir det ju en sjuk sköterska och det stämmer ju inte. Den kan ju också vara sjuk men. (Rasmus)

Jul gran och julgran. [...] Det är ju två olika ord. Och när de inte sitter ihop så kan man ju tro att de menar jul och gran. (Emma)

Det är mer liksom typ rolig glass tänker jag, det är liksom så här typ två ord. (Astrid)

De elever som inte ger en vidare förklaring kan även de ha kunskap om särskrivningen eller så ser de bara mellanrummet som skiljer orden åt. Det går inte att avgöra om elever bara ser mellanrummet som skillnaden mellan orden eller om de förstår att det ger en annan betydelse.

5.1.4 Förstår ändå

Elever tycker i hög utsträckning att det inte spelar så stor roll om vissa ord står ihop eller isär. Ord som ändrar betydelse, exempelvis *sjuksköterska*, tycker elever behöver skrivas ihop i högre utsträckning än i de ord där betydelsen inte ändras. När orden inte ändrar direkt betydelse anser de flesta att ordet kan särskrivvas eller skrivas ihop. Elever anser sig förstå innebörden av ordet ändå.

Höst lov eller höstlov. Det kan lika gärna vara samma för det går att skriva på båda två. (Rasmus)

Det är inte alla elever som förstår skillnaden om ett ord skrivs ihop eller inte, även om det ändrar betydelsen i ordet. Malin visar dock förståelse för ordens innebörd då hon resonerar kring orden *mobiltelefon* och *kassamedarbetare*. Men hon, liksom flera andra, tycker inte att vissa ord ändrar direkt betydelse och hon anser därmed att det inte spelar så stor roll om de särskrivs eller inte.

I: Ja. Vad var det som gjorde att det blev olika? Att du läste det mobiltelefon och det mobil telefon.

R: Mellanrummet igen.

I: Mellanrummet ja.

R: Att man liksom läser det som två ord.

I: Så du tycker inte att det är samma sak om man skriver det så eller så då?

R: Alltså det lå, alltså det är ju typ, här tycker jag att det är ganska likt egentligen. Bara att man har tagit isär dem.

I: Ja. Skulle man kunna skriva vilket som eller spelar det någon roll?

R: Man kan väl skriva vilket som.

(...)

I: Kan man skriva vilket som på exempelvis den som vi hade innan, kassa medarbetare eller kassamedarbetare? Som du läste det. Kan man skriva vilket som där också eller hur tycker du?

R: Alltså, där när det är mellanrummet så känns det som att det är kassa medarbetare han har och där är kassamedarbetare mer så här att han är i en kassa och han har medarbetare, som jobbar i kassan och så.

I: Spelar det någon roll om man skriver så eller så då? Tycker du.
R: Det beror ju på också vad man vill säga. Om man vill säga att man har kassa medarbetare så är det ju det. Och om man har medarbetare när man jobbar i kassan.
I: Just det. Så det kanske, det skiljer lite då tycker du?
R: Ja.
I: Ja. Skiljer det något på dem? Med mobiltelefonen och mobil telefon.
R: Mm, nej. Jag tycker inte att det är så jättestor skillnad i alla fall. (Malin)

Det insamlade materialet visar att flertalet elever inte tycker att det spelar så stor roll om orden är skrivna ihop eller inte. Flera elever uttrycker det som att det inte har så stor betydelse utan anser att innebörden av orden kan förstås ändå.

Det är ju så lika så det är nästan så här man fattar ju både och liksom. (Astrid)

I konversationen nedan mellan intervjuare och respondent ges exempel på en elev som väljer att skriva ordet *sovmorgon* som ett ord men ändå inte tycker att det spelar så stor roll ifall det skrivs ihop eller inte.

I: Spelar det någon roll om man skriver det ihop eller inte? Eller vad tycker du om det?
R: Nej, jag tycker ändå att det blir samma ord.
I: Tycker du att det kan missuppfattas om man skriver på ena eller andra sättet?
R: Nej, jag skulle i alla fall förstå att det stod sovmorgon. (Malin)

I vissa fall uttrycker elever att de förstår både om ordet står ihop eller om det står isär men att de ändå tycker att orden som är skrivna ihop är mer rätt och kan förstås bättre.

Man hade nog förstått men alltså, ja man förstår det här bättre. [...] Nej. Man fattar ju båda men alltså det tror jag ju är rätt. (Astrid)

I: Hur läser du där?
R: Sovmorgon.
I: Hur hade du läst om det varit mellanrum?
R: Sov morgon.
I: Tycker du att det är någon skillnad eller är det samma?
R: Mm, jag tycker det låter bättre med sovmorgon.
I: Du tycker det låter bättre som när det är ihop, okej. Men är det någon skillnad som spelar någon roll tycker du?
R: Nej.
I: Nej. Så du valde att skriva det så men du tycker ändå att det kan vara på något annat sätt. Tycker du att det finns någon risk att det missuppfattas om det skrivs på något annat sätt?
R: Nej det tror jag inte. Tror man fattar det ganska bra. (Astrid)

5.2 Lärarintervjuer

Av studien framgår att lärare inte ser elevers särskrivningar som ett stort problem. Vissa elever särskrivar mycket medan andra knappt särskrivar alls. De flesta ord särskrivs inte utan blir rätt, men det förekommer särskrivningar. Oftast ser lärare inte särskrivningar som något som orsakar

större problem i elevers skriftspråk. Då läraren pekar på meningen eller ordet där särskrivningen förekommer upptäcker elever i allra flesta fall särskrivningen.

En lärare i studien berättar att en del elever har kommit långt i sin språkutveckling och har god medvetenhet om särskrivningar. De kan därför leka med språket. Andra elever tycker att det spelar ingen roll och kan inte förstå värdet av att skriva ihop orden. Hon förklarar spridningen som jättestor. En annan lärare beskriver vilka elever det är som särskriver. Hon uttrycker, i citatet nedan, det som svårt att säga vilken typ av grupp elever som särskriver.

Men det är inte alltid de som har språkproblem eller så som gör detta utan det kan vara vem som helst men jag tycker att den som gör det gör det mycket. Många gör det aldrig. (Pia)

5.2.1 Individuell undervisning

Utifrån elevers kunskaper formar lärare undervisningen om särskrivningar. En lärare berättar att hon brukar ha en eller två lektioner om särskrivningar för att sedan kommentera de fel som uppstår i elevernas egna texter. Hon anser att det inte behövs mer lektionstid till särskrivningar eftersom hon tror att felen delvis beror på ovana.

Största delen av undervisningen om särskrivningar sker individuellt och är ett ständigt pågående arbete. Påpekandet av särskrivningar sker i alla typer av sammanhang då elever skriver egna texter. Däremot är det inte säkert att lärare markerar särskrivningar i alla typer av texter utan det görs beroende på i vilket syfte eleverna skriver. Det är oftast i situationer där elever själva särskriver som det blir naturligt att prata om särskrivningar. En lärare menar att undervisningen om särskrivningar därför ofta hamnar på en individuell nivå eftersom särskrivningar inte är något som är ett problem för alla elever, vilket hon uttrycker i nedanstående citat.

Då blir det ju också att kanske de elever som behöver jobba med det lite extra jobbar med det så att det kanske inte är så att man har det, man undervisar mycket om det för alla för att alla har inte bekymret eller för alla är det inte så svårt. [...] Enstaka tillfällen så har jag, kan jag säga att jag har gjort lektioner som har handlat om det men det är väldigt sällan. (Sara)

Av undersökningen framgår att största delen av arbetet med särskrivningar handlar om att påpeka felen när de uppkommer i elevers skrivna texter. Lärare nämner påpekandet av särskrivningar i elevtexter som det främsta i arbetet med särskrivningar. Nedan ges citat gällande lärare som påpekar skriftspråksfelen för elever.

[...] man påpekar när man ser att de har skrivit det. Det är ett ständigt pågående arbete. (Sara)

Alltså så fort de skriver en text och det har blivit såna saker så markerar jag det och vi pratar om det. (Pia)

I undersökningen framgår några varianter av hur lärare arbetar med skriftspråksfelen. Några lärare uttrycker att de alltid kommenterar sårskrivningar så fort de ser dem. Däremot läser de inte alla elevtexter och vet därför inte om sårskrivningar förekommer i dem. I texter som elever skriver för bedömning markerar lärare alltid när det förekommer en sårskrivning. Texter som elever skriver i olika sammanhang under lektioner säger lärare att de också kommenterar så fort de ser dem. Då ges möjlighet för en dialog med eleverna för att få dem att se och förstå felet. I dialogen uppmärksammar läraren eleven på att något är fel på en viss rad och eleven får då möjlighet att själv upptäcka felet. En lärare exemplifierar att hon låter eleverna läsa meningen högt så att de själva får upptäcka att de inte läser exakt som det står, eftersom de har delat upp ordet. Lärare berättar hur de alltid försöker förklara skillnaden i ordens innebörd om de sårskrivs eller inte, för att på så sätt bygga en medvetenhet hos eleverna. En lärare uttrycker nedanstående.

Går man bara fram till en elev och säger skriv ihop de där orden, då säger det ju inte eleven någonting. Men att man förklarar varför. Det tar inte så lång tid att förklara det att det blir två olika ord eller ett ord. (Monica)

Ytterligare en lärare förklarar hur hon låter eleverna bearbeta det de har fått markerat i sina texter tillsammans två och två för att på så sätt diskutera och därmed lära. I citatet nedan imiterar läraren delvis hur konversationen mellan elever skulle kunna låta.

De får sätta sig två och två som är i nivå med varandra och titta här att gud vad menar hon här? Varför har hon markerat ute i kanten det är något som är fel här. Ja vi kollar tillsammans. Men du det där verkar ju vara något konstigt, lite så. Och så kanske man kan göra med en annan kompis sen för att få ännu en så och så får man hoppas att de hittar det mesta så men det är ju med allt med hela språkbiten då om man säger. (Pia)

5.2.2 Gemensam undervisning

För att elever ska förstå fenomenet sårskrivning exemplifierar lärare olika sätt att bedriva sin undervisning på för att nå kunskap och förståelse i ämnet. En aspekt är att undervisa om hur ord byggs upp. Det tillkommer hela tiden nya ord och språket förändras och elever behöver förståelse för att orden inte har ett konstant tillstånd. Det gäller därför att resonera kring ordens innebörd vilket en lärare i nedanstående citat förklarar och utvecklar hur hon gör i den gemensamma undervisningen.

Prata om ords betydelse måste man ju göra. Vad betyder orden, vad betyder de när man har satt ihop dem och i vilka sammanhang kan man använda dem. I vilka sammanhang använder man orden var för sig och hur blir det sen när man sätter ihop dem och så. (Monica)

Undervisning behöver, enligt citatet ovan, beröra ords innebörd för att elever ska förstå särskrivningar. Elever får då tänka på vad det skrivna ska förmedla och hur läsaren uppfattar det, vilket kan bli ett sätt för dem att undvika särskrivningar. I undervisningen behöver elever även se kopplingen mellan sammansatta ord och särskrivningar samt bli påminda om det i sitt egna skrivande. De behöver även få kunskaper i hur det låter när de läser ordet högt för att de själva ska kunna avgöra om ordet ska skrivas ihop eller isär. En lärare förklarar hur hon i undervisningen låter elever läsa högt för att upptäcka och förstå innebörden av särskrivningar.

[...] man ber dem att läsa det och då läser de det ihop, precis som det ska vara. Men så säger man, läs det igen, läs precis som det står. [...] Så det handlar ju om att man, ja låter dem upptäcka vad det är de har gjort fel och att det blir fel. (Monica)

Det finns tillfällen då särskrivningar kommer upp naturligt även om inte fokus på lektionen handlar om området. Särskrivningar uppkommer vid en felaktig användning av sammansatta ord, därför berättar lärare att särskrivningar kommer på tal då de arbetar med sammansatta ord. En lärare säger att hon även tar upp fenomenet särskrivningar då hon undervisar om skrivteknik och skrivregler.

Sen så när man pratar om skrivteknik i svenskan och pratar skrivregler och då kommer ju det lite grann upp som ett eget kapitel och så. (Monica)

Beträffande elevers kunskaper om vad särskrivningar är visar studien att lärare inte tror att begreppet särskrivningar är känt för elever. De säger däremot att sammansatta ord är känt för elever vilket i sig har en stark koppling till särskrivningar. En lärare uttrycker att hon inte heller tror att elever är medvetna om fenomenet särskrivning innan läraren har lyft det.

Så jag tror inte att de är så medvetna om att fenomenet finns eller att det finns ett fenomen förrän man lyfter det. (Monica)

Däremot säger alla lärare att det finns en förståelse för fenomenet även om läraren i vissa fall måste lyfta problematiken innan elever får en medvetenhet om vad särskrivningar innebär. Lärares uppfattning är att elevernas särskrivningar inte förekommer så mycket att det blir ett hinder för läsningen i elevernas texter.

Alltså jag ser det inte som något stort hinder, sen att det sker. (Barbro)

En del lärare planerar i princip aldrig lektioner om särskrivningar. Däremot lyfter de exempel gemensamt när det känns aktuellt. Det är ofta exempel där orden ändrar innebörd och därmed får helt fel betydelse i sitt sammanhang. En lärare ger nedan ett exempel.

[...] de har haft någon berättelse de har skrivit, man upptäcker att väldigt mycket någon omgång att man kanske har något inslag och själv hittar exempel som kan bli tokiga, för att de ska tänka på det lite extra. (Sara)

Lärare tycker inte att det är svårt att göra elever uppmärksamma på vad särskrivningar får för konsekvenser. Det framgår i citatet nedan.

Men, medvetenheten, jag tycker att det är ganska lätt att göra dem medvetna om just det fenomenet särskrivning. För man kan, det brukar alltid bli ganska roliga lektioner också när man gör det. Och det är ofta sånt man kommer ihåg också. (Monica)

Trots att planerad gemensam undervisning om särskrivningar inte har stor del av den totala undervisningen i ämnet svenska finns det ändå tillfällen när lärare planerar lektioner om särskrivningar. Lektionerna kan innehållsmässigt handla om att på storbild visa en text med särskrivningar och att tillsammans resonera kring vad skillnaden i orden är. Eleverna får även resonera kring hur innehållet kan förändras och att texten behöver vara läsvänlig. Det går också att visa olika exempel på särskrivningar från internet eller låta eleverna komma på egna exempel. Nedan exemplifierar en lärare förslag på hur en av hennes lektioner kan se ut.

Det handlar ju mycket om att synliggöra. [...] Att man jobbar med en text med mycket särskrivningar i och att man får se där och jobba med vad är det som är särskrivet och vad är det som är sammanskrivet då. Synliggöra och jobba med texter. Kanske till och med kan hitta på särskrivningar att man jobbar med att man faktiskt vilka ord är det som är sammansatta som man faktiskt kan skriva isär? Att man jobbar både åt det hållet också. (Monica)

Som framgår av citatet ovan kan lärare i undervisningen om särskrivningar fokusera på att synliggöra särskrivning genom att arbeta med olika texter men även att på olika sätt låta eleverna laborera med kombinationer av olika ord. Ett annat sätt som lärare lyfter fram, i arbetet om särskrivningar, är att jämföra med engelskan. Engelskan har i flera fall särskrivningar där det svenska språket inte har det. Läraren kan därmed göra eleverna uppmärksamma på den skillnaden för att öka förståelsen för särskrivningar.

6 Diskussion

Kapitlet innehåller diskussion där metod och resultat förklaras och knyts ihop med övriga kapitel i uppsatsen. Slutligen ges slutord följt av förslag på vidare forskning.

6.1 Metoddiskussion

Då särskrivningar är ett fenomen som inte finns i alla språk, det är exempelvis inte ett problem i engelskan, innebär det att utbudet av internationell litteratur begränsas. Det innebär att studien inte grundar sig i någon internationell litteratur om särskrivningar. Tidigare forskning inom ämnet består till största del av äldre litteratur vilket förklarar att litteraturen för studien inte är nyutgiven forskning. Dock anser vi att den valda litteraturen täcker ämnesområdet och är en tillräcklig grund för studien.

Den fenomenografiska ansatsen beskriver hur en individ erfar och uppfattar verkligheten (Marton & Booth, 1997; Kroksmark, 2007). Vi anser att det var en bra utgångspunkt för den studie som utfördes då vi fick reda på elevers och lärares uppfattningar. Valet av en kvalitativ undersökning var lämplig för att få svar på frågeställningarna. En kvalitativ undersökning gör det enligt Bjereld et. al. (2009) möjligt att på djupet förstå det undersökta och hur det uppfattas av de intervjuade, vilket uppfylldes i undersökningen. Det är syftet som bestämmer vad uppsatsen ska leda till (Lantz, 2007). I vårt fall handlar syftet om att uppmärksamma problemet om särskrivningar men också att skapa kunskaper som kan hjälpa oss i framtida yrke. Bryman (2011) men även Patel och Davidsson (2003) påvisar vikten av att ha en frågeställning som är specifik och tydlig. Det är viktigt för att undersökningen ska hålla rätt fokus och för att den ska ge det resultat som syfte och frågeställningar ska besvara. Bryman (2011) lyfter att väl formulerade forskningsfrågor är av vikt som riktlinjer i metodvalet för att förhindra att fokus hamnar fel. Det anser vi oss ha uppnått i studien. En styrka i studien anser vi därför är att vi under hela processen varit förtrogna med forskningsfrågan och haft frågeställningar som varit genomgående i uppsatsens alla delar. Det har främst blivit tydligt då vi utformat intervjuguiderna och i genomförande av intervjuer. Vår förtrogenhet med forskningsfrågan blev en god grund för intervjuguiderna och ledde därmed till att de olika intervjuerna utformades så lika som möjligt och att vi fick ett material som var i samklang med syftet för studien.

Vi såg provintervjuer som en viktig och betydelsefull del i skapandet av bra intervjuguiderna. Små förändringar gjorde intervjuerna förbättrade och mer tydliga. Trots förberedelser och provintervjuer finns det vissa frågor, speciellt i elevintervjuerna, som vi själva är kritiska till och anser kunde formulerats bättre. I den första frågan i elevintervjun (se bilaga 2) skulle eleven

förklara om flickan var beskriven på rätt sätt. Ingen av eleverna, förutom en elev som senare upptäckte särskrivningen, ansåg det vara något fel på förklaringen och uppmärksammade därmed inte den särskrivning som fanns. Alla elever började istället förklara och beskriva flickan men även spekulera i hur kompisens reaktion skulle bli. Eleverna såg inte särskrivningen vilket kan förklaras av deras okunskap om särskrivningar. Det kan enligt oss också bero på hur frågan var utformad. Kanske vi hade behövt förklara tydligare vilket område intervjun var tänkt att behandla eller ha formulerat om intervjufrågan vilket eventuellt kunde gett ett annat resultat.

Urvalet av elever att intervjua kan i efterhand ha hanterats bättre. Vid första kontakten med lärarna sa vi lite olika om hur urvalet av elever skulle ske. Det gjorde att vi fick några elever som lottades ut och några som valdes ut. En lärare sa till eleverna att hon lottade men gjorde egentligen ett medvetet val av elever. Det urval läraren gjorde kunde inte vi direkt hjälpa men vi tror att om vi från början varit mer tydliga hur urvalet skulle ske hade det troligtvis kunnat undvikas. Då klasslärarna skötte hanteringen av medgivande från vårdnadshavare gjorde det att vi inte visste hur många elever som fått medgivande eller som nekats deltagande och därmed inte heller bland hur många elever respondenterna lottades ut.

Valet av att skriva fram syfte och frågeställningar i intervjuguiderna såg vi som positivt för att under intervjuerna snabbt kunna läsa det och därmed hålla rätt fokus på vad intervjuerna skulle ge. Vi är dock medvetna om att det kan ses som en brist i helheten av rapporten då syftet och frågeställningarna i studien inte överensstämmer med syftet och frågeställningarna i intervjuguiderna.

Då en av reservfrågorna i lärarintervjuguiderna angående undervisning om särskrivning skedde individuellt eller gemensamt med eleverna kan kategorierna uppfattas som på förhand bestämda. Dock var det inte en fråga som ställdes i alla intervjuer men individuell och gemensam undervisning uppkom enligt intervjuerna som en naturlig uppdelning och grund då lärare beskrev sin undervisning.

6.2 Resultatdiskussion

Resultat såväl som tidigare forskning visar att grunden till särskrivningar är sammansatta ord. Orsaken till att särskrivningar uppstår är att sammansatta ord delas upp och skrivs som två ord istället för ett (Bolander, 2001; Hallencreutz, 2001; Möller, 1996). Studien visar tydligt att lärare arbetar med sammansatta ord i undervisningen vilket i sin tur utgör grunden för undervisningen om särskrivningar. Flera lärare berättar hur de brukar lyfta fenomenet särskrivningar i samband med att de arbetar med hur ord sätts samman.

Lärare tar ofta upp särskrivningar då de arbetar med sammansatta ord men det är dock inte det vanligaste sättet lärare lyfter ämnet för elever. Resultatet visar att lärare först och främst påpekar särskrivningar då de ser det i elevtexter. Möller (1996) och Lundberg (2008) beskriver hur lärare arbetar med särskrivningar genom att bemöta och lyfta felen när de uppstår. De påtalar även vikten av att elever får läsa orden högt för att de på det sättet ska upptäcka och förstå särskrivningen. Det var även i undersökningen förekommande att elever får läsa de särskrivna orden högt. Studien visar också att särskrivningar får en relativt liten del av svenskundervisningen då det mestadels består av ett fortlöpande arbete och det endast vid få tillfällen tas upp som ett eget område.

Eklund (1986) förklarar att de logotyper elever möter lagras som ordbilder hos dem. Det förekommer att logotyperna är medvetet särskrivna, för designens skull, vilket därmed orsakar felaktiga ordbilder som lagras hos elever. I likhet med det visar resultatet att elever använder minnet av hur de har sett att sammansatta ord skrivs och hur de tycker att det låter bäst att säga orden för att avgöra om ett ord ska skrivas ihop eller isär. Studien visar även att en elev har lärt sig fel ordbild vilket orsakar att eleven särskriver ordet eftersom det är på det sättet eleven tycker sig ha sett ordet. Lundberg (2008) förklarar att det därför är viktigt att elever får rätt minnesbilder av olika ord och undervisningen om ordbilder får då en betydande och viktig roll.

Resultatet av elevintervjuerna visar att elever i de flesta fall inte ser särskrivningen *brun hårig*. I intervju, med en elev, då hon läste texten högt gjorde hon en kort paus mellan ordet *brun* och *hårig*. Om det beror på att hon reagerar på att ordet ser annorlunda ut eller att hon har svårt att läsa det och därför delar upp det är inget som vi kan bedöma utifrån inspelningarna.

Utifrån studien framgår att elevers uppfattningar om särskrivningar och hur lärare ser på elevers kunskaper om särskrivningar stämmer väl överrens. Elever visar att de inte uppfattar särskrivningar i text, att vissa ord kan missuppfattas samt att de förstår orden i sitt sammanhang. Det är även så lärare beskriver elevers uppfattningar och därefter utformar undervisningen. Resultatet visar även att elever i flera fall anser att det inte spelar någon roll ifall vissa ord är skrivna isär eller ihop. När ordet inte ändrar direkt innebörd tycker elever att de utifrån kontexten ändå förstår vad skribenten menar. Det var inget svar vi utifrån tidigare forskning förväntades få men det var i undersökningen ett genomgående svar från alla elever. Elevers uppfattningar om att vissa särskrivningar inte spelar så stor roll beskriver inte lärare i undersökningen och är därmed inte något de fokuserar på i undervisningen. Fransson (1993) menar att särskrivningar sällan orsakar större problem då läsaren förstår vad som menas ur kontexten. Däremot kan

särskrivningar minska förtroendet för skribenten men även försvåra läsningen enligt Melin (2006). Undersökningen visar att lärare lyfter och exemplifierar särskrivningar gemensamt med klassen där särskrivningen ger en annan betydelse som blir rolig. Även Möller (1996) belyser hur lärare ger elever exempel på särskrivningar som kan missuppfattas. Den frågan vi ställer oss är om lärare bör lyfta särskrivna ord som blir fel trots att de inte ger någon större betydelskillnad. Ord som *kassa medarbetare* får en tydlig och rolig betydelskillnad och blir därmed lätt för elever att förstå. *Höst lov* är ett exempel på ord som egentligen inte ändrar direkt innebörd men som ändå ska skrivas ihop. Den typen av ord tycker inte elever spelar stor roll om de skrivs ihop eller inte eftersom elever anser sig förstå ändå. Vi tror att lärare i undervisningen ännu mer behöver lyfta de ord som inte får någon större betydelskillnad för att göra elever medvetna om att även dessa ord ska skrivas ihop.

6.3 Slutord och förslag på vidare forskning

Elever uppfattar inte särskrivningar i text. Däremot anser de att vissa särskrivna ord kan missuppfattas men i de allra flesta fall anser elever att läsaren förstår ändå och elever ser därför inte att särskrivningar orsakar större problem. Lärare undervisar främst om särskrivningar individuellt med elever under pågående arbete med skrivna texter. Vid enstaka tillfällen hålls gemensam undervisning där lärare vanligtvis lyfter exempel på särskrivningar.

Vi hoppas att uppsatsen ska lyfta fenomenet särskrivningar. Det för att vi tillsammans med blivande och yrkesverksamma lärare ska få upp ögonen för problemet samt få kunskaper i hur ämnet kan bemötas och behandlas.

Under arbetets gång har olika tankar och funderingar inom särskrivningar väckts. De har lett till att ge förslag på vidare forskning inom ämnet, vilka presenteras nedan.

- Skulle en Learning Study om särskrivningar öka elevers medvetenhet om särskrivningar?
- Hur mycket beror särskrivningar på slarv och hur mycket är okunskap?
- Hur uppfattas personer som särskriver av omgivningen?
- Är särskrivningar ett fenomen som börjar bli allmänt accepterat?

7 Referenser

- Alexandersson, Mikael., Hurtig, Maria., & Söderlund, Anders. (2004). *Att forska med datorn. Om elevers lärande via den nya informationstekniken.* (Forskningsrapport nr. 5). Luleå: Luleå tekniska universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Bjereld, Ulf., Demker, Marie., & Hinnfors, Jonas. (2009). *Varför vetenskap?* Lund: Studentlitteratur AB.
- Bolander, Maria. (2001). *Funktionell svensk grammatik.* Stockholm: Liber AB.
- Bryman, Alan. (2011). *Sambällsvetenskapliga metoder.* Malmö: Liber AB.
- Dalen, Monica. (2007). *Intervju som metod.* Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Druid Glentow, Birgit. (2006). *Förebygga och åtgärda läs- och skrivsvårigheter. Metodisk handbok.* Stockholm: Natur och Kultur.
- Eklund, Britta. (1986). Om särskrivning av sammansatta ord. I *Språkvård* 1986:2. s. 22-24. Stockholm: Språkrådet.
- Fransson, Dag. (1993). En brun hårig flicka. I *Språkvård* 1993:3. s. 14-18. Stockholm: Språkrådet.
- Hallencreutz, Katharina. (2001). Skyll på längden, inte på engelskan. I *Språkvård* 2001:4. s. 4-9. Stockholm: Språkrådet.
- Hallencreutz, Katharina. (2003). *Särskrivningar och andra skrivningar i elevspråk.* (Svenska i utveckling, nr 210). Uppsala: Uppsala universitet, FUMS Institutionen för nordiska språk.
- Hashemi Sofkova, Sylvana. (2008). Kommunikationsteknik och skrivande hos svenska skolbarn. I Domeij, Rickard (Red.), *Tekniken bakom språket* (s.121-143). Stockholm: Norstedts Akademiska förlag AB.
- Josefsson, Gunlög. (2005). *Ord.* Lund: Studentlitteratur AB.
- Krokmark, Tomas. (1987). *Fenomenografisk didaktik.* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Krokmark, Tomas. (2007). Fenomenografisk didaktik – en didaktisk möjlighet. I *Didaktisk Tidskrift, Vol. 17, No 2-3, 2007.* Jönköping: Jönköping University Press.

- Kvale, Steinar., & Brinkmann, Svend. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kylén, Jan-Axel. (2004). *Att få svar. Intervju, enkät, observation*. Stockholm: Bonniers utbildning AB.
- Lantz, Annika. (2007). *Intervjumethodik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Larsson, Kent. (1984). *Skrivförmåga. Studier i svenskt elevspråk*. Malmö: Liber Förlag.
- Lundberg, Ingvar. (2008). *God skrivutveckling. Kartläggning och undervisning*. Stockholm: Natur och kultur.
- Marton, Ference., & Booth, Shirley. (1997). *Learning and awareness*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Melin, Lars. (2006). Experimentell språkvård. I *Språkvård* 2006:4. s. 4-7. Stockholm: Språkrådet.
- Mobärg, Mats. (1997). Om särskrivning, engelska och gestalttext. I *Språkvård* 1997:1. s. 20-25. Stockholm: Språkrådet.
- Möller, Lina. (1996). Får man röka om det står ”rök fritt!”? I *Språkvård* 1996:3. s. 26-30. Stockholm: Språkrådet.
- Patel, Runa., & Davidson, Bo. (2003). *Forskningsmethodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Språkrådet. (2008). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB.
- Svenska språknämnden. (2005). *Språkriktighetsboken*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.
- Taube, Karin. (2011). *Barns tidiga skrivande*. Stockholm: Norstedts.
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningsed*. Hämtad 26 september, 2012, kl. 16.15, från <http://www.vr.se/download/18.3a36c20d133af0c12958000491/1321864357049/God+forskningssed+2011.1.pdf>
- Värsta språket. (2011). *Språkpolisen, särskrivningar*. Hämtad 5 september, 2012, kl. 20.40, från <http://www.youtube.com/watch?v=zYLaZu1b-6w>

Till berörda föräldrar och elever

Vi är två lärarstudenter på Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping som den här terminen skriver vårt avslutande examensarbete. Syftet med vår studie och därmed vårt examensarbete är att undersöka om elever är medvetna om särskrivningar och hur lärare arbetar med det i sin undervisning. Vi hoppas att undersökningen ska ge oss kunskaper om särskrivningar och hur vi kan arbeta med det i vårt kommande yrke som lärare.

För att få information till vår studie vill vi intervjua totalt sju elever och fem lärare. Intervjuerna kommer att genomföras på två olika skolor och i två olika klasser. Vid intervjun kommer en av oss sitta med eleven och det blir i form av ett samtal. Intervjuerna kommer att spelas in och därför behöver vi Ert godkännande för att Ert barn ska få delta i vår undersökning.

Informationen som vi får in kommer endast att användas för det syfte som vi nämnt ovan. De verkliga namnen på elever, lärare eller skolor kommer inte att lämnas ut och inte heller vara möjliga att spåra i vår studie. Informationen kommer att granskas av oss och vår handledare på högskolan, Annica Otterborg. Det är frivilligt att delta och vi kommer endast att genomföra intervjun med en elev som fått godkännande från Er föräldrar/vårdnadshavare. Vi är tacksamma om så många som möjligt vill vara med och hjälpa till i vår studie.

Om ni undrar något får Ni gärna kontakta oss eller vår handledare.

Med vänliga hälsningar

Cecilia Högberg
hoce0989@student.hj.se
076-8350137

Jenny Pettersson
peje09jp@student.hj.se
073-6323060

Annica Otterborg
Universitetslektor pedagogik
Högskolan för lärande och kommunikation
annica.otterborg@hlk.hj.se
036-101479

Godkännande

Barnets namn: _____

Jag godkänner att mitt barn deltar i undersökningen.

Jag godkänner INTE att mitt barn deltar i undersökningen.

Målsmans underskrift

(Vid gemensam vårdnad ska båda vårdnadshavarna underteckna.)

Blanketten lämnas till XXXX senast den XXXX

Vi tackar för Er tid och Er hjälp!

Med vänliga hälsningar

Cecilia och Jenny

Intervjuguide inför elevintervju

Syftet med vår studie är att undersöka om elever är medvetna om särskrivningar och hur de hanterar dem. Vi vill även ta reda på hur lärarna uppfattar att elever hanterar särskrivningar och hur lärarna arbetar med särskrivningar i sin undervisning. Det gör vi utifrån frågeställningarna:

Hur uppfattar elever särskrivningar?

Hur beskriver lärare att de arbetar med särskrivningar i sin undervisning?

Inled intervjun med att berätta följande:

- Medverkande
- Datum
- Plats
- Säga villkoren för intervjun
 - Att uppgifterna bara används i vår studie.
 - Att de när som helst får välja att inte vara med längre.
- Berätta hur intervjun är uppbyggd.

Vad tycker du är roligast att arbeta med i ämnet svenska?

1. Berättelse

Tänk dig att du har en killkompis i skolan som kommer till dig och berättar att han har träffat en snäll tjej. När han ska berätta hur hon ser ut så säger han att hon är ungefär lika lång som honom och har gröna ögon. Snabbt säger han: ”Just det, jag glömde säga att det är en brunhårig flicka också.” Killkompisen är jätteglad och vill berätta även för en annan kompis och skickar därför ett sms.

Visa hur sms:et såg ut där brunhårig är särskrivet.

- Hur tror du att kompisens reaktion blir när han läser sms:et?
- Har pojken beskrivit flickan på rätt sätt?
- Är det något i sms:et som gör att kompisens kan missuppfatta hur flickan ser ut?

2. Visa eleverna ord som är både sammansatta och särskrivna

kulglass, sjuksköterska, kassamedarbetare, mobiltelefon, dataspel, julgran

- Kan du läsa båda orden högt för mig?
- Står det samma sak eller är det någon skillnad?

Om eleverna svarar ja på fråga 2.

- Kan du förklara hur du vet det?
- Har du sett liknande ord någon annanstans än i skolan?

Om eleverna svarar nej på fråga 2.

- Visa ytterligare ett exempel
- Står det samma sak här också eller skiljer det sig någonting?

3. Be eleverna skriva ord

jättestor, höstlov, gågata, pannkakor, sovorgon, godispåse

- Hur skulle du skriva _____?
- Hur tänkte du när du skrev så?
- Finns det något sätt att skriva så att det finns risk att det missuppfattas?

Vi gör så att vi avslutar intervjun här. Men innan vi gör det, finns det något mer som du skulle vilja lägga till eller har kommit på i efterhand?

Tacka för medverkan!

Tjenare! ☺ Vet du vad?! Jag har träffat
värsta tjejen! Hon är väldigt snäll, är
ungefär lika lång som mig, har gröna ögon
och är en brun hårig tjej. Wohoo! ☺

Ord till lappar:

Kulglass

Kul glass

Sjuksköterska

Sjuk sköterska

Kassamedarbetare

Kassa medarbetare

Mobiltelefon

Mobil telefon

Dataspel

Data spel

Julgran

Jul gran

Intervjuguide inför lärarintervju

Syftet med vår studie är att undersöka om elever är medvetna om särskrivningar och hur de hanterar dem. Vi vill även ta reda på hur lärarna uppfattar att elever hanterar särskrivningar och hur lärarna arbetar med särskrivningar i sin undervisning. Det gör vi utifrån frågeställningarna:

Hur uppfattar elever särskrivningar?

Hur beskriver lärare att de arbetar med särskrivningar i sin undervisning?

Inled intervjun med att berätta följande:

- Medverkande
- Datum
- Plats
- Säga villkoren för intervjun
 - Att uppgifterna bara används i vår studie
 - Att de när som helst får välja att inte vara med längre.
- Berätta hur intervjun är uppbyggd.

Kan du beskriva lite hur din tid som lärare i svenska har sett ut. Något positivt minne?

Fråga 1.

Hur skulle du beskriva att du arbetar med särskrivningar i din undervisning?

Fråga 2.

Hur anser du att elevernas kunskaper är om vad särskrivningar är?

Reservfrågor

- Arbetar du med särskrivningar individuellt eller gemensamt med klassen i din undervisning?
- I vilka sammanhang i svenskan arbetar du med särskrivningar?

- Hur stor del får området särskrivningar i din svenskundervisning?
- Är eleverna medvetna om vad särskrivningar innebär och vad särskrivningar ger för konsekvenser?
- Har du någon uppfattning om eleverna upptäcker särskrivningar som finns runt omkring dem?
- Vad anser du är viktigt att eleverna har kunskaper i för att vara medvetna om särskrivningar?
- Vad är det du behöver undervisa om för att eleverna ska förstå särskrivningar?

Om de inte arbetar med särskrivningar:

- Hur skulle undervisningen i särskrivningar kunna se ut? Kan du beskriva?

Vi gör så att vi avslutar intervjun här. Men innan vi gör det, finns det något mer som du skulle vilja lägga till eller har kommit på i efterhand?

Tacka för medverkan!