



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Lärares syn på rättstavning och rättning – När, hur och varför?

Katarina Persson, Jeanette Pettersson och Charlotte Söderqvist

LAU395

Handledare: Einar Korpus

Examinator: Åsa Wengelin och
Mikael Nordenfors

Rapportnummer: HT12-1170-04



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Lärares syn på rättstavning och rättning – När, hur och varför?

Författare: Katarina Persson, Jeanette Pettersson och Charlotte Söderqvist

Termin och år: Ht 2012

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Einar Korpus

Examinator: Åsa Wengelin och Mikael Nordenfors

Rapportnummer: HT12-1170-04

Nyckelord: Rättning, Rättstavning, Stavningsregler, Svenska, Undervisning

Sammanfattning

Vi har under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) uppmärksammat att rättstavning är något som kan uppfattas som svårt för eleverna. Vi vill därför inför vår kommande yrkesutövning få en större inblick i hur lärare arbetar med rättstavning och rättning av elevtexter på låg- mellan- och högstadiet samt om lärarna utgår från någon forskning och teori, detta för att det i dagens samhälle är viktigt att kunna uttrycka sig skriftligt i olika sammanhang. Syftet med uppsatsen är att belysa hur behöriga lärare i ämnet svenska ser på vikten av rättstavning och rättning. Till vår hjälp har vi följande frågeställningar: Vilka likheter och skillnader finns mellan lärares syn på rättstavning i de olika åldersgrupperna? Vilka likheter och skillnader finns på lärares sätt att rätta elevers stavfel? Utgår lärares syn på rättstavning ifrån forskning och/eller beprövad erfarenhet? Litteraturen i uppsatsen behandlar styrdokumentet och språkinläring samt teorier och metoder kring rättstavning och rättning av elevtexter. Undersökningsmetoden är kvalitativ genom enskilda samtalsintervjuer med behöriga lärare i ämnet svenska i grundskolans olika stadium. Resultatet av studien visar att lärare i ämnet svenska anser att det är viktigt att kunna stava korrekt för att kunna uttrycka sig förståeligt. Lärare lägger dock olika mycket vikt på stavningen i sin undervisning, beroende på elevernas mognad och uppgiftens syfte. Undervisningen kring rättstavning sker, oavsett vilket stadium läraren arbetar på, både som ett isolerat moment och som integrerat i undervisningen. Vid rättandet av elevtexter är lärare försiktiga, oavsett vilket stadium de arbetar på, då de anser att det kan hämma elevers skrivande. Rättning bör istället ske i dialog med eleverna. Lärarna i vår studie har svårt att svara på vilken teori eller forskning som deras syn på rättstavning och deras arbete med denna bottnar i.

Innehåll

1 Inledning.....	5
1.1 Definitioner.....	5
Rätta	5
Rättstavning.....	6
Låg- mellan- och högstadium	6
2 Syfte.....	6
3 Bakgrund.....	6
3.1 Styrdokument.....	6
3.2 Svenska språkets normer	7
3.3 Historik kring rättstavning	7
4 Litteraturgenomgång.....	8
4.1 Språkutveckling	8
4.2 Stavningsundervisning.....	8
4.3 Rättning	10
4.4 När ska stavfel rättas?	11
4.5 Respons	12
4.6 Lärandeteorier.....	12
5 Metod	12
5.1 Urval	13
5.2 Samtalsintervjuer	13
5.3 Intervjuguide	13
5.4 Genomförande	14
5.5 Bearbetning	14
5.6 Analys och tolkning.....	15
5.7 Etiska hänsyn	15

6 Resultat.....	16
6.1 Vikten av rättstavning ur ett lärarperspektiv	16
6.2 Lärares uppfattning av elevers syn på rättstavning	17
6.3 Teorier och forskning	17
6.4 Undervisning.....	17
6.5 Rättning	19
6.6 Hjälpmedel för rättstavning	20
6.7 När blir det viktigt med rättstavning?	21
6.8 Lärares uppfattning om hur mycket tid som läggs på stavning	21
6.9 Lgr 11	22
7 Diskussion	22
7.1 Metoddiskussion	22
7.2 Resultatdiskussion	23
Synen på vikten av rättstavning	23
Lärares arbete utifrån teorier och forskning.....	24
Undervisning.....	24
Rättning av elevtexter	25
Elevrespons	26
Datorn som hjälpmedel.....	26
Lgr11.....	27
8 Slutsats	27
Referenser	29
Litteratur.....	29
Internet.....	30
Bilaga 1	32

1 Inledning

Som blivande lärare i ämnet svenska har vi under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) uppmärksammat att rättstavning är något som kan uppfattas som svårt för eleverna. Två av oss författare läser mot grundskolans tidigare åldrar och har genomfört VFU på låg- och mellanstadiet och en av oss läser mot grundskolans senare år och har genomfört sin VFU på högstadiet. Vi vill därför undersöka hur lärare arbetar med rättstavning och rättning av elevtexter på låg- mellan- och högstadiet samt om lärarna utgår ifrån någon forskning och teori. Vi anser att vi i vår lärarutbildning inte fått tillräcklig utbildning om hur undervisningen i rättstavning och rättning av elevtexter genomförs och känner därför en osäkerhet kring detta. ”[V]ad ska man rätta, varför ska man rätta och hur ska man rätta?” (Längsjö & Nilsson, 2005, s.103) är en återkommande fråga. Vi vill med detta i åtanke rusta oss inför vår kommande yrkesutövning för att kunna hjälpa elever att utveckla sitt skrivande och ser stavningsregler som en del i denna process. Vår avsikt med uppsatsen är därför att undersöka lärares syn kring vikten av rättstavning och hur rättning av elevtexter går till.

Det finns olika uppfattningar om hur viktigt det är att kunna stava rätt. Vissa debattörer menar att skolan lägger alltför stor vikt vid denna rent formella del av skrivandet. Andra anser att skolan måste ta på sig uppgiften att lära alla elever stava så bra som möjligt, eftersom förmågan att stava faktiskt tillmätts så stor betydelse i det verkliga livet. (Naucleur, 1989, s.197)

Dagens samhälle kräver att medborgarna kan uttrycka sig skriftligt på en acceptabel nivå för ”att klara mer krävande uppgifter i yrkes- och samhällsliv” (Svedner, 2010, s.141). Sättet att uttrycka sig skriftligt har stor betydelse för hur individen uppfattas. En person som kan uttrycka sig korrekt uppfattas ofta av omgivningen som bildad. En oförmåga att uttrycka sig korrekt kan leda till en osäkerhet och ett sämre självförtroende (Ejeman & Molloy, 1997). En text som inte är korrekt kan medföra att budskapet inte når mottagaren då den fokuserar på bristerna istället (Strömquist, 2007). Skrivandet är därför ”ett viktigt område i svenskundervisningen eftersom det framför allt är i skolan man lär sig att skriva och utvecklar den förmågan” (Svedner, 2010, s.141).

Det är varje människas rätt i ett demokratiskt samhälle att ha kunskap i hur man skriver i olika genre. Skrivandet har betydelse för hela människans utveckling som ”[...] den kognitiva (begreppsmässiga), emotionella (känslomässiga) och den sociala” (Strömquist, 2007, s.15). Skrivandet är ett viktigt verktyg för att inhämta och förmedla kunskap. Att kunna skriva utan svårigheter och ha förmågan att enkelt kunna uttrycka sig har stor betydelse för individens självförtroende (Strömquist, 2007).

1.1 Definitioner

I vår uppsats använder vi begreppen *rätta* och *rättstavning* och för att tydliggöra vad vi menar med dessa begrepp definieras de nedan. Därefter förklarar vi varför vi valt att använda begreppen låg- mellan- och högstadiet.

Rätta

Enligt Nationalencyklopedin betyder ordet *rätta* att finna och rätta felaktigheter i en text (NE, 2012a). I Svenska akademins ordlista (SAOL) innebär *rätta* att ”påvisa o. avhjälpa fel; avpassa, foga; ordna till; jämka på; rätta sig (*efter*)” (SAOL, 2006, s.781). Vi använder begreppet *rätta* när lärare ändrar och rättar elevers texter då stavningen inte är korrekt.

Rättstavning

I Nationalencyklopedin står *rättstavning* under *rättskrivning* och definieras som ”vedertagen norm för ett språks ord” (NE, 2012b). I vår uppsats använder vi begreppet *rättstavning* med Nationalencyklopedins definition av *rättskrivning*.

Låg- mellan- och högstadium

Vi har valt att använda begreppen låg- mellan- och högstadium, trots att dessa, enligt Nationalencyklopedin, togs bort 1994, då det istället blev årskurs 1-3, årskurs 4-6 och årskurs 7-9 (NE, 2012c, 2012d, 2012e.). Detta val görs eftersom låg-, mellan- och högstadium fortfarande är levande begrepp ute på skolorna.

2 Syfte

Syftet med uppsatsen är att belysa hur behöriga lärare i ämnet svenska ser på vikten av rättstavning och rättning.

Frågeställningar:

- Vilka likheter och skillnader finns mellan lärares syn på rättstavning i de olika åldersgrupperna?
- Vilka likheter och skillnader finns på lärares sätt att rätta elevers stavfel?
- Utgår lärares syn på rättstavning ifrån forskning och/eller beprövad erfarenhet?

3 Bakgrund

3.1 Styrdokument

I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr11) står det att skolan ska bedriva undervisning ”i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet” (Skolverket, 2011, s.8). Skolan ska ”främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället” (Skolverket, 2011, s.9).

Syftet med undervisningen i ämnet svenska är att eleverna ska ”ges förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga och kan uttrycka sig i olika sammanhang och för skilda syften. Det innebär att eleverna genom undervisningen ska ges möjlighet att utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära” (Skolverket, 2011, s.222). Elever ska också ges förutsättning att utveckla förmågan att ”urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer” (Skolverket, 2011, s.223). Undervisningen ska på så sätt ”bidra till att stärka elevernas medvetenhet om och tilltro till den egna språkliga och kommunikativa förmågan” (Skolverket, 2011, s.222).

I det centrala innehållet för årskurs 1-3 är ett av områdena ”[s]pråkets struktur med stor och liten bokstav, punkt, frågetecken och utropstecken samt stavningsregler för vanligt förekommande ord i elevnära texter” (Skolverket, 2011, s.223).

För årskurs 4-6 är ett av områdena ”[s]pråkets struktur med meningsbyggnad, huvudsatser, bisatser, stavningsregler, skiljetecken, ords böjningsformer och ordklasser” (Skolverket, 2011, s.224).

För årskurs 7-9 ska centralt innehåll bland annat vara ”[r]edigering och dispositioner av texter med hjälp av dator. Olika funktioner för språkbehandling i digitala medier. Språkets struktur med stavningsregler, skiljetecken, ordklasser och satsdelar. Ordböcker och andra hjälpmedel för stavning och ordförståelse” (Skolverket, 2011, s.226).

Ett av kunskapskraven för betyget E i slutet av årskurs 6 är att ”[i] texterna använder eleven grundläggande regler för stavning, skiljetecken och språkriktighet med **viss** säkerhet” (Skolverket, 2011, s.233).

Ett av kunskapskraven för betyget E i slutet av årskurs 9 är att ”[e]leven kan skriva olika slags texter med **viss** språklig variation, **enkel** textbindning samt **i huvudsak** fungerande anpassning till texttyp, språkliga normer och strukturer” (Skolverket, 2011, s.237).

Detta visar att språklig struktur är något som ska behandlas i samtliga årskurser i ämnet svenska och att det även finns med i kunskapskraven.

3.2 Svenska språkets normer

Normer för svenska språket och dess skrivregler utgår från Svenska akademins ordlista (SAOL), som ger ”upplysningar om svensk stavning, ordböjning och i viss mån ordbildning (t.ex. formen för sammansättningar)” (SAOL, 2006, s.IX). När det gäller stor bokstav och skiljetecken hänvisar SAOL till *Svenska skrivregler* som är utgiven av Svenska språknämnden (SAOL, 2006, s.XXIX).

I skolan är det, enligt Ulf Teleman (1979), professor i allmän språkvetenskap, det offentliga språket som lärs ut och det som man menar är *rätt* är ”det som stämmer med normerna för det offentliga språket” och det som man menar är *fel* är ”det som avviker från det offentliga språkets normer” (s.10). Med det offentliga språket menar han det språk som ligger nära skriftspråket, och som används i samhället. Detta för att alla medborgare ska kunna förmedla sig” i den offentliga diskussionen om gemensamma angelägenheter” (Teleman, 1997, s.109).

3.3 Historik kring rättstavning

Eva Längsjö och Ingegärd Nilsson, tidigare verksamma som lärare och senare som lärarutbildare på Göteborgs universitet, beskriver läsning i ett historiskt perspektiv och skriver att majoriteten av svenskarna har kunnat läsa sedan slutet på 1600-talet men behärskade skrivkonsten först i slutet av 1800-talet. Förr i tiden ”var en god stavning ett tecken på att man var en bildad människa som fått gå i skolan och mycket tid lades på rättstavning” (Längsjö & Nilsson, 2005, s.47). De nämner den gamla latinskolan som exempel (Längsjö & Nilsson,

2005). En latinskola var en icke gymnasial skola med latin som huvudämne (Wikipedia, 2012). I denna skola var det viktigt att stavningen var perfekt. De stavningsfel som gjordes togs upp i helklass, för att eleverna skulle ”sporra varandra” (Längsjö & Nilsson, 2005, s.47).

I folkskolan som infördes 1842 handlade skrivundervisningen om rättskrivning och välskrivning. Det var även viktigt att pennan hölls på ett korrekt sätt (Längsjö & Nilsson, 2005, s.46). ”Att stava rätt och ha en vacker handstil var ett tecken på att man var en god skrivare. Vid en historisk tillbakablick kan man se att skrivundervisningen i den svenska skolan därför handlar om undervisning i stavning, välskrivning och grammatik.” (Längsjö & Nilsson, 2005, s.46)

I modersmålet strävade vi med rättskrivning, uppsatsskrivning och språklära. Först skrev vi med blyerts, därefter satte läraren röda bockar i kanten i våra skrivböcker. Felstavade ord skulle skrivas tre gånger, rätt stavade. Därefter renskrevs allt med bläck och stålpena. (Nordström, 1991, s.27)

Denna beskrivning ger KG Nordström av sin barndoms modersmålsundervisning i en folkskola i början på 30-talet (Nordström, 1991).

4 Litteraturgenomgång

4.1 Språkutveckling

Stefan Samuelsson (2006), professor inom pedagogik med inriktning mot specialpedagogik, menar att ”människans förmåga att tala är medfödd” och kräver därför inte ”någon formell undervisning” (s.375). Skriften är däremot ett redskap, något som människan uppfunnit. Att lära sig läsa och skriva kräver däremot ofta undervisning (Samuelsson, 2006). Barbro Bruce (2006), logoped, menar att den skriftliga språkutvecklingen gynnas genom muntlig stimulans. ”Att kunna uttrycka sig muntligt underlättar den skriftliga formuleringsförmågan.” (Bruce, 2006, s.361) Siv Strömquist (2007), fil.dr och universitetslektor i svenska språket, menar att det finns ett samband mellan talande och skrivande då man genom att lyssna och tala lägger grunden för att läsa och skriva. Louise Bjar (2006), lärare och talpedagog, anser att genom de elever som har ett stort ordförråd har större möjligheter att uttrycka sig både muntligt och skriftligt och lättare för att ta till sig texter.

4.2 Stavningsundervisning

Lars-Göran Malmgren (1996), forskare inom pedagogiska gruppen i Lund, anser att det finns två olika teorier om hur undervisningen i svenska språket bör ske. Dessa teorier kallas *formalisering* och *funktionalisering*. Formalisering innebär att eleven tränar ett moment i taget, till exempel en bokstav eller ett ord, tills det sitter automatiskt. ”Först därefter kan man använda färdigheten i en tillämpad språksituation för ett bestämt syfte.” (Malmgren, 1996, s.55) Ett argument för denna teori ”är att språkfärdigheter inte skiljer sig från andra utvändiga färdigheter” som att lära sig simma (Malmgren, 1996, s.56). Malmgren jämför läsinläringen med siminläringen, där arm och benta sker som isolerade moment innan simningen blir automatiserad. På liknande sätt bör därför modersmålsundervisningen delas upp i olika moment, där man börjar med det grundläggande för att sedan succesivt utveckla det mot det

mer komplicerade. Formalisering benämns även som isolerad färdighetsträning eller formell färdighetsträning. Funktionalisering innebär att ”språkfärdigheter som att lära sig nya ord, böja orden, stava dem och sätta ihop dem till meningar [...] utvecklas då eleverna skriver, läser och talar för att skaffa sig kunskaper om både sin egen inre värld och om världen runtomkring.” (Malmgren, 1996, s.62) Betoning ligger på innehållet och situationen där kommunikationen sker. Undervisningen bör därför ske i ett socialt sammanhang där eleverna lär tillsammans genom att till exempel arbeta med problemlösning. Han menar att det är svårt att enbart arbeta utifrån en av teorierna då praktiken aldrig är ”teoretiskt renodlad” (Malmgren, 1996, s.67). Han anser dock att lärare bör vara medvetna om att dessa två varianter finns för att kunna förhålla sig till dessa i undervisningen (Malmgren, 1996).

Längsjö och Nilsson (2005) anser att stavningsregler inte bör ske som ett isolerat moment i undervisningen utan istället bör ingå som ”en integrerad del av hela den språkliga kommunikationen” (Längsjö & Nilsson, 2005, s.100). De anser att elever i de lägre åldrarna som inte har kommit så långt i sin läs- och skrivprocess har svårt att ta till sig stavningsregler då det blir för abstrakt för dem (Längsjö & Nilsson, 2005). Strömquist (2007), menar att det är först när elever blir medvetna om att skrivandet har en kommunikativ funktion som stavningsregler bör introduceras i undervisningen.

Stavningsundervisning bör inte endast inrikta sig på hur ord stavas utan även syfta till att ”utvidga elevernas ordförråd och ge insikt om ordens betydelse och funktion och bör ske ihop med elevernas övriga skrivande” (Längsjö & Nilsson, 2005, s.100). Även Strömquist (2007) påpekar vikten av att språkets normer ”ges i sitt rätta sammanhang och kopplas till elevens egen textproduktion.” (s.100) Detta kan ske som små ”miniföreläsningar” när läraren upptäcker att det är något moment som eleven har svårt för i sitt pågående skrivande (s.124).

Maj Björk, lärarutbildare vid Göteborgs universitet, och Caroline Liberg (1999), professor i utbildningsvetenskap mot läs- och lärprocesser vid Uppsala universitet, anser att de elever som är i början av sin skrivutveckling bör få använda de bokstäver de känner till när de skriver. Detta sätt kan leda till att eleverna lär sig fler bokstäver som de anser sig behöva i sitt skrivande. När lärare använder arbetssättet att låta eleverna skriva av en text leder till att de går miste om en inlärningsprocedur, då detta inte utgår ifrån elevernas kunskaper och på så sätt utvecklar dem. Forskning visar att elever istället lär sig bäst genom att pröva sig fram (Björk & Liberg, 1999).

Det är viktigt att lärarna planerar undervisningen så att eleverna redan från början får tid för sitt skrivande. Detta är betydelsefullt att tänka på i samtliga stadier (Strömquist, 2007). Lucy McCormick Calkins (1995), professor vid Teachers College Columbia University, menar att för att eleverna ska ges möjlighet att träna sin stavning, skrift och syntax måste man låta dem skriva ofta (Calkins, 1995). En viktig del av lärandet kan även vara läxor, där eleverna skriver hemma med stöd av en vuxen. ”Genom att skriva lär man sig att skriva...” (Strömquist, 2007, s.96) Enligt Strömquist (2007) har många lärare funnit loggboksskrivande vara en viktig del i undervisningen då elever får möjlighet att under ett längre tidsperspektiv skriva fritt om sina reflektioner, tankar och känslor.

Då eleverna ges möjlighet att skriva, automatiseras såväl bokstäver som stavningsregler. För att eleverna ska kunna skapa en text är det viktigt att lärare undervisar i skillnader mellan tal och skriftspråk samt skriftspråkets normer. Genom att de lär sig skriftspråkets normer underlättar det skrivandet eftersom eleverna inte behöver fundera över hur det ska vara. Det är ”i första hand själva hantverket, det vill säga skriften, som bör automatiseras men så

småningom kommer den erfarne skribenten att bemästra en hel uppsättning regler på olika nivåer” (Strömquist, 2007, s.100).

Strömquist (2007) anser att datorn kan vara ett möjligt hjälpmedel för de elever som inte har automatiserat sin handskrift och har ett motstånd till skrivandet, då eleverna slipper skriva för hand. Genom datorn kan eleven skriva texter på ett nytt sätt vilket kan resultera i skrivglädje och skrivutveckling (Strömquist, 2007). Lise Iversen Kulbrandstad (2006), professor i norska språket, menar att ”allt mer av den skriftliga kommunikationen sker med hjälp av informations- och kommunikationsteknik, IKT” (s.271). Barns första intresse för teknik väcks ofta via dataspel, vilket kan ske både individuellt och i samspel med andra. Genom datorer möter elever numera inte enbart tryckta texter utan möts istället av en stor del av multimediala texter vilket kan leda till att ge eleverna inspiration till att utforska skriften och att skriva. Elever ”använder datorn aktivt för skolarbete, som källa för information och för arbete med läxor” (Iversen Kulbrandstad, 2006, s.271) Allt mer av kommunikationen sker genom datorer och Internet (Iversen Kulbrandstad, 2006). Genom datorns ordbehandlingsprogram får eleverna även möjlighet att bearbeta sina texter. ”[M]ed ordbehandlingsprogrammets hjälp har bearbetningen blivit ett pedagogiskt verktyg utan motstycke” (Strömquist, 2007, s.169).

4.3 Rättning

Per Olof Svedner (2010), universitetslektor i svenska, skriver att lärarens roll i elevens skrivutveckling är viktig, eftersom det är läraren som ska hjälpa eleven, och att en del av denna hjälp är rättning. Han ställer sig dock frågande till om rättning, som går ut på att markera elevens svagheter och fel, är meningsfull. Han anser att grundproblemet är att man som lärare inte alltid vet vad man ska göra med elevtexten. Man vet att det å ena sidan ”är meningslöst att markera alla misstag, å andra sidan känns det inte rätt att låta misstag stå kvar” (Svedner, 2010, s.150). Han pekar istället på att det är viktigt att läraren tydligt förklarar skrivuppgiften och sedan handleder eleven vidare för att bli bättre. Svedner (2010) anser att ”det är viktigt att göra skillnad mellan olika typer av ingrepp i elevers texter” och delar in dem i formell korrekthet, struktur samt stilistisk konsekvens och lämplighet (s.168). I formell korrekthet ingår accepterade konventioner som stavning, ordenhet, stor bokstav, interpunktion m.m. Det gäller alltså allt sådant som går att ”slå upp i normhandböcker och där man kan tala om rätt eller fel” (Svedner, 2010, s.168).

Inger Fridolfsson (2008), fil. mag. i specialpedagogik, anser att lärare kan känna en osäkerhet kring hur de ska förhålla sig till rättning av elevers texter. Vissa lärare anser att rättning av stavfel kan hämma elevers skrivlust och kreativitet, medan andra lärare redan tidigt i åldrarna ställer höga krav på rättstavning. Hon anser vidare att vid elevers fria skrivning med syfte att skriva en sammanhängande text, bör man vara återhållsam med rättningen av de språkliga normerna för att inte hindra deras skrivande. Om eleven däremot under sin fria skrivning frågar läraren om denne stavat korrekt anser Fridolfsson (2008) att det bör ske ett samtal med eleven angående stavningen. Hon menar att eleven inte ska ”invaggas i en tro om att allt han/hon skrivit är korrekt” (Fridolfsson, 2008, s.178). Faran är annars att eleven känner en besvikelse när skolan plötsligt ställer krav på de språkliga normerna i texterna (Fridolfsson, 2008). Synsättet att rättning hämmar elevers skrivande fick sitt genomslag under 1980-talet (Längsjö & Nilsson, 2005). Strömquist (2007) anser dock att synsättet kring skrivande åter har förändrats till att belysa vikten av de regler som finns.

Strömquist (2007) anser att det finns två saker som är viktiga att tänka på när det gäller rättning. Hon benämner dem som konstruktivt och selektivt. Läraren bör på ett konstruktivt sätt visa elever både det som är bra och det som är sämre i texten, men inte vara fokuserad på det som är fel. Detta görs utifrån att läraren selektivt, sovrande, markerar i texten beroende på hur långt elever har kommit i sin skrivutveckling. För de elever som inte har kommit så långt i sin skrivutveckling bör lärare undvika att markera fel i texten och istället ha en muntlig dialog med eleven, vilket annars kan bidra till att sänka elevers självförtroende (Strömquist, 2007).

Att vid rättning markera fel med röd penna anser Längsjö och Nilsson (2005) att många i vårt samhälle är negativa till, då de själva har erfarenheter att lärare gjort röda bockar i deras texter. Denna typ av markeringar i syfte att hjälpa eleverna kan istället få motsatt effekt och leda till att eleverna tappar sitt engagemang och lusten till skrivandet (Längsjö & Nilsson, 2005). Rättning som fokuserar på fel benämner Johan Hofvendahl (2010), fil.dr. i språkvetenskap, som *red pen mentality*. Vid denna rättning markeras ”fel, brister och svagheter vilket i sin tur leder till att eventuella framgångar hamnar i skymundan” (Hofvendahl, 2010, s.38) Det är viktigare att fokusera på det som eleven lyckas med (Hofvendahl, 2010). ”Som lärare är det viktigt att inte bara leta efter felen utan se och betona det som eleven kan.” (Längsjö & Nilsson, 2005, s.100)

I de texter som ska publiceras bör dock läraren rätta samtliga stavfel så att den slutliga texten ska bli så korrekt som möjligt. Detta för att eleverna ska kunna känna stolthet över sin text vilket är svårt att göra om de är medvetna om bristerna i sin text. Samma förhållningssätt bör även gälla de texter som är skrivna av äldre och framför allt mer avancerade skribenter då de ofta själva har en önskan om att skriva korrekt (Strömquist, 2007).

Det finns dock texter, som enligt Strömquist (2007), aldrig bör rättas. Detta gäller till exempel elevers egna loggböcker och tankeskrivande texter där syftet är att elever skriver ner sina tankar och reflektioner (Strömquist, 2007).

4.4 När ska stavfel rättas?

Fridolfsson (2008) anser att det finns en osäkerhet bland lärare kring när man ska börja rätta elevers texter. Det är vanligt att lärare som undervisar i de lägre åldrarna undviker att rätta elevernas stavfel då de anser att det kan hämma deras skrivande. Elever som har svårt med stavning kan känna en oro och rädsla när de ska lämna ifrån sig sin text till läraren. Effekten kan bli att de inte vågar skriva (Fridolfsson, 2008). ”[D]et säger sig självt att ett barn som ofta får fel påpekade för sig i längden inte frivilligt utsätter sig för risken att framstå som dum, en som inte kan” (Björk & Liberg, 1999, s.16). Det gäller istället ”att uppmuntra eleverna till fortsatt och utvecklat skrivande” för att på så sätt ”främja deras skrivglädje” (Strömquist, 2007, s.112). Därför bör lärare vara försiktiga med att rätta elevers texter när de är i början av sin skrivutveckling. Det är dock inte fel att gå in och rätta något ord och visa eleven den korrekta stavningen då det ökar möjligheten att eleven skriver det rätt nästa gång (Björk & Liberg, 1999). Först när elever kommit längre i sin skrivutveckling bör en mer ingående rättning ske (Strömquist, 2007).

Vissa lärare anser att rättning av texter inte ska påbörjas förrän eleven själv vill och är motiverad. Syftet med uppgiften och elevernas förutsättningar bör vara det som avgör vilka krav som läraren ställer på elevers stavning. Men målet måste ändå vara att alla elever ska uppnå en någorlunda bra stavning då elever stärks och vågar skriva när de kan stava rätt

(Fridolfsson, 2008). Att stava rätt ger elever en slags trygghet som gör att elever vågar skriva menar Längsjö och Nilsson (2005). Genom att läraren visar eleven hur den utvecklar sin stavningsförmåga fokuserar man på det eleven kan och inte på dennes brister. På detta sätt kan läraren hjälpa eleven vidare för att lära sig mer (Längsjö & Nilsson, 2005).

4.5 Respons

Birgitta Allard, psykolog och Bo Sundblad, forskare vid lärarhögskolan i Stockholm (1989), påpekar vikten av att lärare och elev gemensamt för ett samtal kring elevens texter. Dessa samtal kan handla om både språkliga normer och innehåll (Allard & Sundblad, 1989). Detta påpekas även av Strömquist (2007) som menar att eleverna bör få möjlighet att bearbeta sina texter genom att texten går fram och tillbaka mellan lärare och elev. Ett annat sätt för eleverna att bearbeta och granska sina texter, och som är lämpligt i skolans alla åldrar, är kamratbearbetning. Kamratbearbetning innebär att eleven får respons för att kunna utveckla sin text både innehållsmässigt och språkmässigt. Denna respons kan ske både mellan elev och elev och elev och lärare. Strömquist påpekar dock att om responsen ska ske mellan elever, har läraren en mycket viktig roll då den utformar grupperna. Det är dock viktigt att påpeka för eleven att den äger sin text och själv bestämmer om och vad den vill ändra. Responsen ska ses som rådgivande (Strömquist, 2007).

4.6 Lärandeteorier

Silwa Claesson, (1999), lektor i allmän didaktik och docent i pedagogik, har i sin avhandling *"Hur tänker du då?" Empiriska studier om relationen mellan forskning om elevuppfattningar och lärares undervisning* undersökt hur lärare förhåller sig till teorier om lärande i sitt yrkesutövande. Vid en enkätundersökning som besvarades av 400 lärare svarade i stort sett alla att de vid undervisning utgår från elevernas uppfattningar. 72 % av de tillfrågade lärarna anser att deras utgångspunkt har inspirerats av forskning om elevuppfattningar (Claesson, 1999). I boken *Lärares levda kunskap* (Claesson, 2004) studeras lärare som anser att de inte inspirerats av några lärandeteorier. Claesson (2004) menar att trots att dessa lärare inte är intresserade av lärandeteorier visar hennes studie att man i deras undervisning kan finna spår av dem. "Det gemensamma för alla tycks vara att de fäster sig vid något, de har någon typ av övertygelse som är fast rotad och som de återvänder till." (Claesson, 2004, s.149)

5 Metod

För att uppnå syftet med studien valde vi att använda oss av kvalitativa samtalsintervjuer. Tillvägagångssättet med dessa samtalsintervjuer samt hur urvalsprocessen gått till presenteras nedan. Där presenteras även hur etiska hänsyn tagits.

5.1 Urval

För att undersöka hur grundskolelärare med behörighet i ämnet svenska ser på vikten av rättstavning var vår målgrupp given, nämligen behöriga lärare i ämnet svenska. För att få svar på våra frågeställningar valde vi lärare från de olika stadierna: låg- mellan- och högstadiet.

Urvalet skedde genom att en av oss kontaktade sex lärare från två olika skolor som denna kommit i kontakt med genom sin utbildning. De tre lärare som kontaktades på respektive skola arbetar där på var sitt stadium. Därmed är respondenterna två lärare från lågstadiet, två lärare från mellanstadiet och två lärare från högstadiet. Samtliga tillfrågade lärare svarade ja till medverkan. Steinar Kvale (1997) anser att antalet respondenter vid kvalitativa intervjuer brukar vara mellan 5-25 stycken. Anne Ryen (2004) menar dock att studier av den storlek som vi genomför vanligtvis har färre än tio respondenter, eftersom tiden sätter gränser. Vid urvalet togs ingen hänsyn till respondenternas ålder och genus då det inte var relevant för vår undersökning.

5.2 Samtalsintervjuer

För att få svar på våra frågeställningar valde vi att göra enskilda kvalitativa samtalsintervjuer med respondenter bestående av behöriga lärare i ämnet svenska som undervisar i grundskolan. Metodvalet gjordes eftersom man vid enskilda samtalsintervjuer får höra respondenternas egna åsikter och synpunkter med deras ord och som i detta fall få höra deras egen syn på rättstavning och rättning av stavfel (Kvale, 1997). De ger även möjlighet att komma åt ”människors uppfattning eller föreställningar om olika företeelser” samt deras egna tankar (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2012, s.259). Samtalsintervjuundersökningar ger även goda möjligheter att registrera oväntade svar samt möjligheten att ställa följdfrågor (Esaiasson m.fl., 2012). Kvalitativa samtalsintervjuer handlar om ”att möta den enskilda intervjupersonen, inte att jämföra henne med någon annan” (Ryen, 2004, s.6). För att säkerställa att våra frågeställningar skulle behandlas valde vi en halvstrukturerad form av intervju, som utgick från en intervjuguide. Kvale (1997) anser att en halvstrukturerad intervjuform med en intervjuguide ger en god översikt av de ämnen som ska behandlas under intervjuerna, samt förslag på frågor som kan ställas. Ryen (2004) menar att en förhandsstruktur kan minska risken för snedvridet material eftersom frågorna är väl genomtänkta och därmed minskar även risken för överflödigt material. Patel och Davidsson (2003) anser att det kan vara en fördel att genomföra en pilotstudie för att pröva om intervjuguiden fungerar som det underlag man önskar, men detta ansåg vi dock inte att det fanns tid till.

5.3 Intervjuguide

Intervjuguiden (se Bilaga 1) skapades utifrån Esaiasson m.fl. (2012) samt Patel och Davidsons (2003) metodböcker. Intervjuguiden börjar med *inledningsfrågor* som namn, behörighet, vilka årskurser man undervisar i och antal år man arbetat som lärare med syfte att ”värma upp” samt ”skapa kontakt och upprätta en god stämning” (Esaiasson m.fl., 2012, s.265). Därefter är intervjuguiden uppdelad i två teman: *Syner på rättstavning* och *Rättning av stavfel*. Under dessa teman finns ett antal *tematiska frågor* med påföljande *uppföljningsfrågor*. Frågorna är kort och öppna med ett syfte att kunna ge långa svar, vilket enligt Esaiasson m.fl. (2012) är något som kännetecknar en bra samtalsintervju. Vi följde

även Patel och Davidsons (2003) råd att undvika negationer samt dubbelfrågor. Genom den sista frågan ges respondenten möjlighet att tillägga om det är något som den tänkt på eller undrat över, vilket ger intervjun ett neutralt avslut, samt ger respondenten möjlighet att framföra sådant som den upplever som betydelsefullt (Patel & Davidson, 2003).

5.4 Genomförande

Samtliga intervjuer genomförde vi gemensamt, men det var en av oss som höll i intervjun. Den som höll i intervjun hade ingen personlig relation sedan tidigare till respondenten. De två som inte höll i intervjun fyllde i med frågor för att det skulle bli ett naturligare och spontanare samtal än om dessa endast hade suttit tysta och lyssnat. Anledningen till att den som höll i intervjun inte hade en personlig relation till respondenten var en strategi för att undvika att intervjun skulle påverkas av denna relation. Ryen (2004) menar att en vänskaplig relation till respondenten kan göra att man antar att man förstår varandra och på så sätt tar mycket förgivet istället för att utforska och följa upp. Hon anser även att intervjuaren, av samma anledning, kan undvika att ställa vissa frågor.

Frågorna ställdes inte alltid i ordning utan togs i den ordning som de passade in i samtalet. Vissa av frågorna behövde inte alltid ställas, eftersom de besvarats spontant under intervjun. Intervjuerna tog mellan 10-14 minuter att genomföra. Esaiasson m.fl. (2012) anser att det är viktigt att intervjuerna sker på en plats där de kan genomföras i lugn och ro, samt på ett ställe där respondenten känner sig bekväm. Respondenterna fick därför själva bestämma var de ville intervjuas. Samtliga respondenter valde att genomföra dem på sin arbetsplats i en lokal som de själva valt. För att kunna koncentrera sig och fokusera på intervjuerna valde vi att spela in dem, vilket Kvale (1997) rekommenderar att man ska göra. En annan fördel som han påpekar är att man med hjälp av inspelningarna kan lyssna om flera gånger för att fånga upp ord. De ger även respondenternas exakta svar (Patel och Davidson, 2003). Ryen (2004) menar att man genom att spela in i stället för att anteckna minskar risken att påverka resultatet, eftersom anteckningar redan har ”genomgått en första sällning, bland annat av det enkla skälet att man inte hinner anteckna allt under en intervju” (Ryen, 2004, s.142). Vi valde att spela in på en iPad, via appen educreations, eftersom inspelningarna då gick att mejla vidare på ett enkelt sätt.

5.5 Bearbetning

Intervjuerna transkriberades sedan ordagrant. Patel och Davidson (2003) menar dock att det under transkriberingsprocessen kan finnas en risk för att analysunderlaget kan påverkas mer eller mindre omedvetet. De anser till exempel att en svårighet kan vara att skriva ut intervjuerna på talspråk samt skriva ofullständiga meningar. För validiteten är det därför viktigt att den som transkriberar är medveten om och reflekterar kring de val som görs under bearbetningen (Patel & Davidson, 2003). Kvale (1997) anser att man vid transkriberingen istället bör ta ställning till vad materialet ska användas till. Om det, som i vår undersökning, ska användas för att ”ge ett allmänt uttryck av intervjupersonens åsikter kan det vara på sin plats med omformuleringar och koncentrerat av uttalanden” (Kvale, 1997,s.156). Detta hade vi i åtanke vid transkriberingen då vi valde att skriva på ett talspråksliknande sätt och den sagda ordföljden. Vi lade dock till skiljetecken föra att öka läsvänligheten.

5.6 Analys och tolkning

Kvale (1997) menar att man genom utskrifterna får en överblick av materialet och på så sätt får en början till analys. Analysen genomförde vi genom att läsa varje citat och kategorisera dem med hjälp av olika färgmarkeringar i de olika teman de berörde. Därmed påbörjades tolkningen av materialet och detta förfarande är enligt Ryen (2004) vanligt vid kvalitativa analyser. Hon menar att det inte går att dra någon tydlig gräns mellan databearbetning och tolkning då dessa processer sker parallellt. Utifrån de olika kategorierna kunde vi formulera rubriker och sortera materialet under dessa. Ryen (2004) menar att ”denna process hjälper forskaren att fokusera på innehållet i kategorierna” men påpekar att Erlandsson, Harris, Skipper och Allen ”framhäver att forskaren måste vara flexibel” och inte bör ”binda sig till de ursprungliga kategorierna” (Ryen, 2004, s.111). Forskaren har under hela processen frihet att flytta runt och ändra sin sortering allt efter som (Ryen, 2004). Materialet som hamnat under de olika rubrikerna analyserades och tolkades sedan återigen för att på så sätt kunna dra slutsatser. För att göra texten lättillgänglig för läsaren valde vi att varva citat från intervjuerna med egna tolkningar och kommentarer. Det är enligt Patel och Davidson (2003) viktigt att det finns en balans mellan citat och egna kommentarer, då för många citat ger en tråkig text, som läsaren måste tolka själv, och för få citat gör att läsaren endast kan förlita sig på forskarens tolkning och då inte ges möjligheten att kunna avgöra trovärdigheten i forskningen. Målet med vår resultatredovisning var därför att finna denna balans.

5.7 Etiska hänsyn

De fyra etiska huvudprinciper som Vetenskapsrådet (2002) ställer på vetenskapliga studier har vi tagit del av och följt i vår undersökning på det sätt som beskrivs nedan.

Informationskravet innebär att deltagarna ska informeras om undersökningens syfte, samt hur resultaten ska användas. De ska informeras om att deras deltagande är frivilligt samt om rätten att avbryta deltagandet. Denna information fick respondenterna både vid den första kontakten samt vid intervjun.

Samtyckeskravet innebär att deltagarna i undersökningen själva bestämmer över sin medverkan, samt att de ska ge sitt samtycke till denna. Respondenterna gav sitt medgivande till att medverka i intervjun, samt till inspelningen via iPad. De fick även information om att inspelningarna kommer att raderas när uppsatsen är klar.

Konfidentialitetskravet innebär att deltagarnas identiteter ska skyddas och att uppgifter ska förvaras på ett sätt så att obehöriga inte har tillgång till dem. Respondenterna fick information om att deras identiteter inte redovisas i uppsatsen. Deras namn har anonymiserats genom att vi benämner dem som Lärare A, B, C, D, E och F.

Nyttjandekravet innebär att de insamlade uppgifterna endast får användas till forskningsändamålet. Respondenterna fick information om att intervjumaterialet endast kommer att användas i vår undersökning, alltså inte kommer att användas eller lånas ut till någon annan.

6 Resultat

I vår undersökning har vi genomfört individuella samtalsintervjuer med sex behöriga lärare i ämnet svenska för att få fram deras syn på vikten av rättstavning och hur de arbetar med det i sin undervisning. Vi kommer i fortsättningen att benämna lärarna som Lärare A, B, C, D, E och F. När vi citerar lärarna skriver vi i den ordföljd som de sagt och på ett talspråksliknande sätt. För att öka läsvänligheten har vi dock lagt till skiljetecken.

Lärare A undervisar på lågstadiet i årskurs 2, behörig att undervisa i årskurs 1-6. Läraren har varit yrkesverksam i 15 år.

Lärare B undervisar på lågstadiet i årskurs 3, behörig att undervisa i årskurs 1-7. Läraren har varit yrkesverksam i 15 år.

Lärare C undervisar på mellanstadiet i årskurs 4, behörig att undervisa i årskurs 1-6. Läraren har varit yrkesverksam i 5 år.

Lärare D undervisar på mellanstadiet i årskurs 5, behörig att undervisa på mellanstadiet årskurs 4-6. Läraren har varit yrkesverksam i 41 år.

Lärare E undervisar på högstadiet i årskurs 6 och 8, behörig att undervisa på högstadiet och gymnasiet. Läraren har varit yrkesverksam i 9 år.

Lärare F undervisar på högstadiet i årskurs 8 och 9, behörig att undervisa på högstadiet. Läraren har varit yrkesverksam i 16 år.

6.1 Vikten av rättstavning ur ett lärarperspektiv

Samtliga lärare som vi tillfrågat anser att det är viktigt att kunna stava rätt.

Generellt sett så är det klart att jag tycker att det är viktigt att dom är duktiga på stavning precis som det är viktigt att man är duktig på matte eller nånting annat att man klarar de krav som finns liksom. (Lärare C)

Lärare D och E menar att det är viktigt att som vuxen kunna uttrycka sig och att det skapar trygghet och självförtroende. Lärare E säger att ”för att kunna göra sig förstådd skriftligt så måste man ju stava rätt”.

Det här med självförtroende när man blir vuxen, att det är ganska skönt att kunna stava för att det här att inte veta hur det ska skrivas, det kan vara lite skämmigt. (Lärare D)

Lärarna anser dock att rättstavning är olika viktigt i deras undervisning beroende på elevernas ålder och mognad samt syftet med uppgiften. Är syftet att få eleverna att skriva så är det inte rättstavning som är i fokus utan flödesskrivning. I diktamen är däremot rättstavning i fokus. Flera av lärarna poängterade vikten av att tydligt klargöra för eleverna vad som är syftet med uppgiften innan den genomförs.

Utan att vi ställde någon fråga framkom det under intervjuerna att två av lärarna, Lärare A och Lärare D har erfarenheter av att vissa föräldrar är noga med hur deras barn stavar och frågar läraren hur de ska gå tillväga med stavningen hemma. Lärare A anser att man ska vara försiktig med att rätta elevers texter och brukar då svara föräldrarna:

Peta ingenting säger jag om dom inte vill. Vill dom eller om man som förälder ser att ordet *och* är felstavat hela vägen ner, ta det då i så fall, men inte alla andra som är felstavade. (Lärare A)

Lärare D har även upplevt föräldrars tacksamhet över att eleverna lärt sig stavningsregler då även föräldrarna lärt sig.

Lärare D tar även upp sina egna erfarenheter kring stavning från sin skoltid och berättar att hon upplevde detta som svårt.

Jag fick aldrig dom här reglerna, så jag säger att det är gôr skönt för jag lär ju mig så mycke själv och jag tycker det handlar lite om självkänslan att våga, man vågar skriva. (Lärare D)

6.2 Lärares uppfattning av elevers syn på rättstavning

Flera av lärarna har erfarenheter av att det finns elever som är noga med stavningen även om uppgiften inte fokuserar på rättstavning och ber då läraren om hjälp. Lärare A som undervisar i årskurs 2 menar att de vill göra rätt.

Dom vill stava rätt så att sätter man sig med dom och tittar igenom en text[...] så uppskattar dom det. (Lärare A)

Lärare F berättar att denne nyligen haft en årskurs sju som önskat veckans ord och säger: ”Dom tyckte själva att det var viktigt, så då körde vi det så”.

6.3 Teorier och forskning

Vid frågan om lärares syn på rättstavning och arbetet med denna bottnar i någon teori eller forskning, svarar samtliga lärare att de inte vet vilka teorier de arbetar med. Några svarar dock att de naturligtvis utgår från någon men att de inte vet vilken.

Nej tyvärr jag önskar att jag kunnat säga det. (Lärare A)

Jag kan inte referera till nån gammal pedagog som har tyckt något. [---] Men helt klart, det är det ju naturligtvis. (Lärare B)

Det vet jag inte. Det kanske det är, inte så att jag vet att det här, den här teorin och jag lutar mig mot den liksom. Det kan jag inte säga. (Lärare C)

Jag har nog aldrig läst nånting som har med rättstavning att göra på universitet, nån kurs eller nånting. (Lärare E)

Nej det kan jag säga att det borde jag, det är så länge sen jag läste nu, så att det borde jag. Det får jag kolla upp i så fall. (Lärare F)

Däremot anser Lärare D att dennes synsätt på rättstavning inte utgår från någon teori eller forskning utan istället bygger på lärarens erfarenhet. ”Det är mer min erfarenhet som har gjort så här, det får jag säga.”

6.4 Undervisning

Enligt de tillfrågade lärarna ser undervisningen kring rättstavning och dess regler väldigt olika ut. Oberoende på vilket stadium lärarna arbetar på, sker undervisningen både som ett isolerat

moment och som en del av den pågående undervisningen. Som isolerade moment nämns genomgång av grammatik och stavningsregler. Ett vanligt sätt att arbeta med rättstavning, är enligt lärarna, att ge eleverna veckans ord som de tränar på hemma och som sedan testas av med diktamen. Efter diktamen får eleven tillbaka de rättade orden och meningarna. Därefter förs dialog med eleven om det är något de behöver träna mer på. Lärare D påpekar att det är viktigt för eleven att dessa ord och meningar ingår i ett sammanhang och anser att texten måste kännas meningsfull då eleverna ska träna på rättstavning.

På lågstadiet arbetar de tillfrågade lärarna utifrån att locka eleverna till att skriva. Lärare B menar att ”där är det bara skrivglädje och flowet som är viktigt.” Samma lärare anser att man kan börja introducera stavningsregler först när eleverna har uppnått flödesskrivning. Lärare A har upptäckt ett sätt som lockar eleverna till att intressera sig för stavning. Detta sker genom att läraren inför lektionen har spelat Wordfeud och sedan låter eleverna se detta på storbild i klassrummet. Eleverna kan då se hur läraren spelat.

Och så får dom klura ut vad dom ska lägga och då kommer det upp jättemycke med stavning, otroligt mycke med stavning [---] och det här märker jag har triggat igång deras vilja att stava. (Lärare A)

På mellanstadiet arbetar Lärare D med hur olika ljud stavas. Läraren arbetar med ett ljud i taget under en längre period. För att se om eleverna förstått testas deras kunskaper av med diktamen, för att därefter diskutera ljuden utifrån resultatet av diktamen. Ljuden återkommer kontinuerligt för att eleverna verkligen ska lära sig och befästa sina kunskaper vilket sker genom att eleverna förklarar stavningsreglerna för läraren. Läraren påpekar att det är viktigt att eleverna förstår att de ska lära sig för livet och för deras framtid. Läraren liknar detta vid att eleverna bär en ryggsäck som ska fyllas för att sedan ha möjligheten att plocka ur när de behöver.

Så när jag har slutat med dom, så hoppas jag att deras ryggsäckar har blivit lite pösiga och sen ju mer dom har gått här ska det fyllas och fyllas och plocka ut det jag behöver använda. Behöver jag stava här nu och jag behöver nog titta igenom vad jag har skrivit, då plockar jag fram det här ifrån min ryggsäck och tittar. Ja, ja så va det ja, det får jag kolla upp och så här. (Lärare D)

Lärare D anser att reglerna för dubbelteckning är det som är svårast för eleverna att lära sig och har därför arbetat med det på ett liknande sätt men under en ännu längre tidsperiod. För att eleverna lättare ska lära sig stavningsreglerna lär läraren ut olika strategier för hur eleverna kan tänka. ”Jag försöker lära dom knep då hur man ska tänka när man stavar” (Lärare D). Detta kan ske genom ramsor och rim, som två m vid damm, lamm och ramm. Som ett moment i undervisningen ges eleverna i uppdrag att utforska närmiljön genom att bland annat leta stavfel på skyltar och affischer. Ett annat arbetssätt som samma lärare använder sig av är ”see three before me” vilket betyder att när elever är osäkra på något, till exempel stavning, ska eleven ta hjälp av tre andra källor innan de frågar läraren. Det kan till exempel vara att fråga andra elever och använda ordlista. Det här arbetssättet gör att eleverna inte behöver sitta och vänta på respons från läraren och kan leda till att eleverna lär sig av varandra.

På högstadiet arbetar Lärare F med stavningsregler och grammatik som återkommande moment under hela högstadiet. Båda högstadielärarna arbetar med rättstavning då de ser att eleverna gör återkommande fel. Detta sker både enskilt med eleven samt i helklass.

Tre av de tillfrågade lärarna anser att de elever som har ett bra språk och en god läsning ofta har en bra stavning. Lärare F säger att ”har dom ett bra språk har dom ofta en bra stavning.”

6.5 Rättning

De flesta av lärarna menar att det är viktigt att man är försiktig när man rättar elevers texter då det kan hämma elevernas skrivande. De menar att rättandet istället bör ske genom dialog med eleverna.

De är jätteviktigt att va försiktig när det gäller hur hård man är med stavningen. Det är för att [...] barn får en osäkerhet runt att skriva och det är väldigt, väldigt farligt och det går väldigt fort. Det räcker kanske med en eller två gånger så vill dom inte skriva nånting. (Lärare B)

Lärare F tar upp sina egna erfarenheter av hur rättning skedde under dennes skoltid. Läraren berättar att denne själv hade lätt för stavning, men upplevde att de klasskamrater som hade svårigheter med detta kunde stjälpas av lärarna om de var allt för noga med sin rättning.

Jag kan inte säga att det har hänt mig men jag vet när jag själv gick i skolan så kommer man ihåg, nu var jag ju en elev som fixade det här med rättstavning direkt, det var bara självklart hur man stavar, men man kommer ihåg klasskompisar som blev stjälppta liksom av lärarna. (Lärare F)

Lärare C låter eleverna vara delaktiga i hur omfattande rättningen ska vara.

Jag brukar fråga eleverna så att dom själva kan påverka hur mycket dom vill att jag ska rätta. (Lärare C)

Läraren menar att det finns elever som är lite mer framåt och vill att allt ska vara korrekt i deras texter. Även Lärare D rättar elevernas texter i olika utsträckning beroende på hur långt de har kommit i sitt skrivande. De elever som har kommit långt och som använder och behärskar de stavningsregler som de har arbetat med, anser läraren behöver en större utmaning och kan då rätta sådant som inte har förekommit tidigare i undervisningen.

Lärare E berättar att denne tidigare markerat i elevernas texter och sedan bara lämnat ut dem utan att följa upp. Nu är arbetssättet ändrat till att eleverna först får i uppgift att skicka ett utkast till läraren och sedan skickar läraren tillbaka en respons där eleven får möjlighet att utveckla sin text. Läraren ser att det har gett ett positivt resultat.

Detta har gett ett jättegott resultat, det märks ju redan nu och jag känner också att jag har ju koll på hur dom ligger till på ett annat sätt, men det tar jättemycke tid. (Lärare E)

En av lärarna, Lärare C, använder sig av ett dataprogram, Google Docs. Eleverna har varsin dator och skriver sina texter i Google Docs som läraren hela tiden har tillgång till och kommunikation sker kontinuerligt mellan elev och lärare i Google Docs. Rättningen sker genom att läraren markerar i texten och skriver till eleven i kommentarsfältet. Eleven ges möjlighet att ändra i sin text och även ställa frågor till läraren. Genom att läraren är inne på sin dator har denne möjlighet att svara på elevers frågor direkt och på så sätt slipper eleven sitta sysslolös och räcka upp handen. Enligt denne är detta arbetssätt mycket tidssparande.

En av lärarna nämner att eleverna skriver reflektionsböcker. Dessa texter rättar Lärare C inte alls.

Där är ju verkligen inte det viktiga överhuvudtaget rättstavning utan där är det viktiga hur dom har tänkt, det dom vill, det dom funderar på, som är det viktiga. (Lärare C)

Ett arbetssätt vid rättning, som tre av lärarna använder, är att låta eleverna rätta och ge respons på varandras texter. Dessa tre lärare arbetar på olika stadier. Lärare D berättar att denne låter eleverna titta på varandras berättelser när de skriver och på så sätt lär av varandra.

Dom skrev en stund och sen satte jag ihop dom i grupper om fyra där dom läste upp sina berättelser och sen går dom ut och skriver igen efter att dom fått gensvar. (Lärare F)

En av lärarna påpekar dock att det är viktigt att man känner sig trygg med den som man ska få responsen av.

Det får va en kompis man litar på, som man känner sig trygg med, och som man kan ta responsen från. (Lärare B)

Vid intervjuerna framkom olika synsätt kring markering av fel i elevtexter, utan att vi ställde en fråga om det. Lågstadielärarna markerar endast vid diktamen då de stryker under ord som är fel. De övriga lärarna gör markeringar i elevernas texter. Lärare D markerar efter ett system som denne kommit överens med sina elever om. Läraren markerar med ett kryss i kanten på raden där något behöver ändras. När eleven lämnar in sin text igen kontrollerar läraren texten, och om felet är åtgärdat får eleven markera att det är rätt. Läraren menar att detta leder till att eleverna känner sig tillfredsställda. Om felet inte är åtgärdat markerar läraren genom att ringa in krysset och då vet eleven att den måste titta på sin text igen. Om läraren märker att eleven inte har förstått hur det ska rättas sätter sig läraren med eleven och förklarar.

Vid markering av elevtexterna har tre av lärarna åsikten att man bör undvika röd penna när rättning sker. Vid frågan om varför de undviker röd penna svarar de att det beror på att det blir så markant i texten. Lärare A menar att det vore hemskt för eleven ”att ha en massa röda bockar” i sin text.

Barn tycker inte om det, dom tycker inte om det, [...]dom vill inte att det ska märkas på det sättet. (Lärare D)

Jag sitter inte där med nån rödpenna och liksom, som jag tycker då, att då sänker man en elev totalt. (Lärare F)

6.6 Hjälpmedel för rättstavning

Vår undersökning visar att samtliga lärare använder datorer i sin undervisning där de låter eleverna använda dem som ett skrivredskap istället för papper och penna dock i olika omfattning. En av lågstadielärarna har sett att vissa elever uppskattar att skriva på datorn då de tycker ”att det är jobbigt att skriva för hand” (Lärare A). Genom datorerna har eleverna även möjlighet att använda rättstavningsprogram. Den andra lågstadieläraren upplever att rättstavningsprogrammet kan försvåra elevers skrivande genom alla rödmarkeringar och uppmanar dem därför att ibland stänga av rättstavningsprogram.

När man skriver med datorerna, så har man ju på rättningshjälpen, och där ser dom ju väldigt tydligt, jag menar om det är rödmarkerat överallt [...] så när dom har så mycke fel, så ser dom inte heller vad det är för fel dom har, så ibland kan man faktiskt uppmana dom att stänga av den där rättningshjälpen. (Lärare B)

Högstadielärarna låter sina elever alltid använda datorer och de får ta hjälp av rättstavningsprogram om de vill. Detta leder till att den största delen av de arbeten eleverna lämnar in till lärarna är dataskrivna. En av högstadielärarna påpekar dock att datorernas rättstavningsprogram kan leda till att eleverna blir mindre medvetna om sin stavning.

Sen är det väl en stor skillnad nu, tycker jag. Förut så rättade man ju arbeten och då fick eleven feedback. Då såg eleven att det här är ett rättat arbete, då är det stavat rätt eller struket under, typ att det här och då blir man mer medveten om sin stavning på ett sätt. (Lärare E)

En av mellanstadielärarna har på klassens blogg lagt ut länkar till sidor på nätet där det finns olika sätt att arbeta med stavning. På Elevspel.se (2012) finns rättstavningsspel där man kan välja det ljud som man vill träna på. Ett exempel på ett sådant spel som läraren nämner är då eleven får tre ord och ska markera vilket av de tre orden som är felstavat.

6.7 När blir det viktigt med rättstavning?

I våra intervjuer framkommer det att det är svårt för lärarna att dra någon gräns för när det blir viktigt med rättstavning. Låg- och mellanstadielärarna anser att det beror på elevens utveckling och ställer individuella krav på dem.

Det beror på vilken elev det är, hur höga krav, man har ju olika krav på olika elever beroende på vad dom har med sig. Jag ställer inte exakt samma krav på alla elever jag har, men vissa som jag vet är duktiga, då är det viktigt, och för andra är det viktigt att man skriver överhuvudtaget eller att man ens sitter på sin plats kanske är steg ett, innan man kan stava rätt liksom. (Lärare C)

Lärare B anser att eleven måste ha uppnått ett flöde i sitt skrivande innan läraren introducerar stavningsregler.

I början av skrivprocessen tycker jag inte alls att det är viktigt, nej inte alls över huvud taget, utan där är det bara skrivglädje och flowet som är viktigt. Sen så i stigande ålder så stiger också vikten. (Lärare B)

Samma lärare påpekar dock att utvecklingen inte är årskursbunden utan den är individuell.

Lärare A, menar att man generellt kan börja med rättstavning i årskurs tre. Däremot kan läraren tidigare än årskurs tre ”fånga upp ord” och ”under en vecka kan jag se vilka ord är det som dom mest stavar fel på när dom skriver.” (Lärare A) Dessa ord skrivs upp på tavlan där eleverna kan se och diskutera dem.

Båda högstadielärarna anser att eleverna ska kunna stava när de börjar på högstadiet. Lärare E anser att ”det nästan förutsätts att när du kommer till äldre delen, då ska det sitta”. Lärare F har samma inställning och menar att det största arbetet ska vara gjort när de börjar på högstadiet.

Vi tror ju som jobbar med dom äldre eleverna att nu kommer liksom grovjobbet på nåt sätt vara gjort när vi får dom. (Lärare F)

6.8 Lärares uppfattning om hur mycket tid som läggs på stavning

Vid frågan om hur mycket tid lärarna lägger på stavning, har samtliga lärare svårt att uppskatta denna tid, då det är olika beroende på vilket område de arbetar med. De lärare som arbetar i årskurs 3, 4 och 5 är de som uppger sig lägga mest tid på stavning. De säger att det fodras mycket undervisningstid till arbetet med de olika ljuden och stavningsreglerna. Lärare D säger att denne lägger ungefär 40 minuter per vecka, men att det blir mer tid än så om man arbetar med ett ljud.

[...] men om jag håller på med ett ljud så är det mycke mer, då gör vi flera timmar i veckan. (Lärare D)

Lärare E som arbetar på högstadiet säger sig lägga ”försvinnande lite tid på stavning”. Lärare F som också arbetar på högstadiet anser att det förr lades mer tid på rättstavning i undervisningen.

Jag tror generellt att lärarna lägger mer tid på det förr, vad nu förr räknas? Nu är det så mycket mer, det här reflektera och dra slutsatser, konsekvenser även i det ingår i alla ämnen, så liksom nu blir det mer fokus på det, och i och med att vi lever i det här datoriserade samhället så har dom sin stavningskontroll på datorn, så kommer man ifrån det litegrann. (Lärare F)

Läraren anser att en anledning till detta är att eleverna idag har tillgång till datorer och rättstavningsprogram vilket leder till att rättstavningen tar mindre undervisningstid i anspråk.

6.9 Lgr 11

I våra intervjuer ställde vi inte någon fråga kring Lgr11, men båda högstadielärarna tar upp målen och kunskapskraven i intervjuerna. Lärare F anser ”att nu står det mycket tydligare vad som ska göras i 1-3 och 4-6”. Läraren säger att ”förut har det varit så luddigt med dom här målen” och att det var först i sjuan som målen blev konkreta för eleverna som då förstod allvaret. Detta problem anser läraren på sikt kommer att minska, då Lgr11 blir inarbetad och förstås av både elever och föräldrar.

Lärare E menar att stavning inte ingår i kunskapskraven.

Om man säger som så, tumregel när jag rättar arbeten så stavningen är ju egentligen en väldigt, väldigt liten del om jag ska titta på kunskapsmål och betyg, så står det ju ingenstans att du måste kunna stava för att få ett betyg. (Lärare E)

När det gäller kunskapskraven anser Lärare F att stavningen inte ska vara det avgörande för betyget men ”ska dom ha betyget A i svenska så ska ju stavningen vara bra”. Läraren påpekar även att när eleverna skriver de nationella proven i svenska, sker det för hand, och ”där bedömer man ju även stavningen om det ska bli högsta betyg” (Lärare F).

7 Diskussion

Diskussionen är indelad i två delar där vi först behandlar den valda metoden och utförandet av denna samt diskuterar de för- och nackdelar som framkom under genomförandet. I den andra delen diskuterar vi studiens resultat i förhållande till de teorier och den litteratur som ligger till grund för studien.

7.1 Metoddiskussion

Genom valet att intervjua sex lärare med behörighet i ämnet svenska, från två olika skolor med en representant från respektive stadium finner vi att intervjuunderlaget har stor variationsbredd och svarar upp mot vårt syfte.

Valet att genomföra enskilda samtalsintervjuer föll väl ut då dessa gav svar som uttryckte respondenternas egen syn på vikten av rättstavning samt hur deras undervisning och rättning kring detta sker och gav på så sätt sex varierande utsagor.

Den halvstrukturerade intervjuguiden fungerade som ett stöd för att säkerställa att intervjuerna behandlade våra teman och bidrog till ett innehållsrikt samtal. Den negativa inverkan som enligt Ryen (2004) kan uppstå genom personliga kontakter med respondenterna anser vi inte skedde, då den av oss som hade en personlig relation inte höll i intervjun. Genom att följa Esaiasson m.fl. (2012) råd att intervjuerna bör ske på en plats där respondenten känner sig trygg och bekväm blev samtalen avslappnade. Vi anser att studiens tillförlitlighet ökade genom att samtliga av oss deltog i samtliga intervjuer, då detta möjliggjorde att vi kunde jämföra transkriberingarnas giltighet och diskutera intervjuerna med varandra. Även användandet av iPad som inspelningsinstrument anser vi bidrog till att öka tillförlitligheten då inspelningarna på ett enkelt sätt kunde mejlas och på så sätt avlyssnas av oss samtliga. Genom användandet av Ryens (2004) analysmetod, där vi kategoriserade utskriften efter teman anser vi att denna metod motsvarade vårt syfte då vi på detta sätt fick fram fick fram mönster i respondenternas utsagor, som vi sedan kunde analysera och beskriva i resultatdelen. En brist i vår studie, och den är liten, som upptäcktes vid analyseringen av resultaten är att vi inte ställde någon fråga kring Lgr11. Detta anser vi hade kunnat undvikas genom en pilotstudie, som enligt Patel och Davidson (2003) genomförs för att pröva om underlaget täcker det man önskar behandla, och på så sätt upptäckt denna brist i ett tidigare skede. Vi anser att vi genom direktobservationer kunde ökat studiens tillförlitlighet ytterligare, då man genom direktobservationer ”gör iakttagelser med egna ögon” och inte behöver ”förlita sig på vad andra återberättar” (Esaiasson m.fl., 2012, s.303). På detta sätt kunde vi iakttagit hur lärarna arbetar med rättstavning och rättning i praktiken. Detta hade kunnat vara ett bra komplement då studien nu endast bygger på lärarnas utsagor.

Överförbarheten i vår studie anser vi som god då denna skulle kunna genomföras på nytt genom att använda samma metod, urval och intervjuguide då den kvalitativa metoden finns väl beskriven i metoddelen. Vi är dock osäkra på om en framtida studie skulle ge samma resultat som vår då det handlar om enskilda lärares synsätt.

7.2 Resultatdiskussion

Ämnet för denna uppsats valdes för att vi som blivande lärare i ämnet svenska ville få lärares syn på vikten av rättstavning och rättning samt hur de arbetar med det i sin undervisning. Detta val gjordes för att vi vill öka vår kunskap kring hur lärare undervisar i stavning samt hur de rättar elevers texter. Vi vill med detta i åtanke rusta oss inför vår kommande yrkesutövning för att kunna hjälpa elever att utveckla sitt skrivande och ser stavningsregler som en del i denna process. Detta är viktigt för att de som vuxna ska kunna förmedla och uttrycka sig på ett korrekt sätt.

Synen på vikten av rättstavning

I Lgr 11 står det att skolans undervisning ska förbereda eleverna för att kunna vara aktiva samhällsmedborgare (Skolverket, 2011). För att kunna detta krävs att man kan uttrycka sig skriftligt på ett förståeligt sätt (Svedner, 2010). Samtliga lärare i vår studie anser att det är viktigt med kunskaper om stavning för att kunna uttrycka sig. Längsjö och Nilsson (2005) anser att förmågan att stava rätt skapar trygghet och kan leda till att eleverna vågar skriva. Att

ha förmågan att kunna uttrycka sig korrekt kan leda till ett ökat självförtroende hos individen (Ejeman & Molloy, 1997). Detta synsätt har även två av lärarna och den ena menar att det kan vara genant att som vuxen inte veta hur ett ord stavas.

Hur mycket vikt som lärarna lägger på rättstavning beror på elevernas ålder och mognad, och på uppgiftens syfte. En av lärarna introducerar inte stavningsregler förrän eleven har uppnått ett flöde i sitt skrivande. Detta synsätt har även Björk och Liberg (1999) och menar att det är först när eleven kommit längre i sitt skrivande som stavning blir aktuellt. Lärarna i vår studie menar att om syftet är att få eleverna att skriva så är det flödesskrivningen som är det primära. Är uppgiften däremot en diktamen så är det rättstavningen som är det viktiga. Detta styrks av Fridolfsson (2008) som anser att lärare bör vara återhållsamma med rättningen om syftet med uppgiften är att skriva en sammanhängande text. Hon påpekar dock att om eleven själv undrar över sin stavning så kan läraren diskutera detta med eleven (Fridolfsson, 2008). Detta har flera av lärarna i vår studie erfarenhet av. En av lågstadielärarna har erfarenhet av att det redan i årskurs 2 kan förekomma elever som är intresserade och undrande över hur ord stavas och är nöga med att deras text blir korrekt.

I vår studie framkommer det att tre av de tillfrågade lärarna anser att de elever som har ett utvecklat språk och en god läsförmåga oftast även stavar bra. Strömquist (2007) påtalar sambandet mellan skrivande och talande och menar att tal och samtal bidrar till skrivprocessen. Elevers skrivande och läsande utvecklas och gynnas genom att tala och lyssna. Bjar (2006) menar att de elever som har ett utvecklat ordförråd har en större förmåga att utveckla sina texter.

Lärares arbete utifrån teorier och forskning

Vår studie visar att lärarna inte har någon uttalad teori eller forskning som de anser att deras arbete bottnar i. Claesson (1999, 2004) har gjort två olika studier kring detta, och menar att många lärare anser att de är intresserade av lärandeteorier (1999). Hon menar dock att även lärare som säger sig vara ointresserade av lärandeteorier visar spår av teorier i sin undervisning (Claesson, 2004).

Undervisning

Enligt Malmgren (1996) finns det två olika teorier kring undervisningen i svenska språket. Det ena sättet är att de olika momenten till exempel stavning tas upp separat som isolerade moment i undervisningen. Det andra sättet är att de olika momenten ingår som en del av undervisningen. Eleven lär sig stava medan den skriver. Malmgren (1996) menar att det i undervisningen inte endast går att arbeta utifrån ett av sätten. Samtliga lärare i vår studie arbetar utifrån båda sätten. De nämner grammatik och stavningsregler som isolerade moment. Vid elevers skrivande är stavningen ett återkommande moment i undervisningen och sker då både individuellt och i helklass. I arbetet med veckans ord anser en av lärarna att det är viktigt att orden ingår i ett sammanhang. Detta arbetssätt förespråkar även Längsjö och Nilsson (2005) samt Strömquist (2007) och menar att arbetet med ord bör ske kontinuerligt i elevernas skrivande och syfta till att öka deras förståelse av orden och utöka deras ordförråd. Genom att ge eleverna läxa som de gör hemma med stöd av en vuxen anser Strömquist (2007) att eleverna kan utöka sitt lärande. Den läxa kring rättstavning som flera av våra lärare nämner i vår studie är veckans ord. Eleverna tränar på ord hemma som läraren gett dem för att sedan genom diktamen kontrollera deras stavning. Om det är något de behöver träna mer på så förs detta i dialog mellan lärare och elev.

Strömquist (2007) anser att det är viktigt att lärare planerar sin undervisning så att elever ges tid för skrivande och påpekar att detta är viktigt att tänka på i samtliga stadier. Även Calkins (1995) påpekar att det är viktigt att låta eleverna skriva ofta, för att de ska få möjlighet att öva upp sin stavning med mera. I vår studie framkommer det att samtliga lärare ser skrivandet som en viktig del i sin undervisning i svenska. Däremot framkommer det inte i vår studie hur mycket eleverna arbetar hemma med sitt skrivande.

Lärarna i vår studie har svårt att sätta någon gräns för när det blir viktigt med rättstavning då det har att göra med elevens individuella utveckling. Fridolfsson (2008) anser att det är syftet med uppgiften och elevernas förutsättningar som ska vara avgörande för vilka krav man ställer på rättstavning. I vår studie framkommer det att det är i årskurs 3, 4 och 5 som lärarna arbetar mest med stavningen och dess regler, vilket kan kopplas till Fridolfsson (2008) som menar att lärare i de lägre åldrarna är försiktiga med rättstavning då det kan hämma elevers skrivande. Längsjö och Nilsson (2005) anser att elever i de lägre åldrarna inte kan ta till sig stavningsregler eftersom det blir för abstrakt för dem då de inte kommit så långt i sin skrivutveckling (Längsjö & Nilsson, 2005). En av lågstadielärarna menar att man i årskurs 3 generellt kan ta in rättstavning i undervisningen. Att det inte läggs så mycket tid och vikt vid detta på högstadiet menar högstadielärarna i vår studie beror på att det förutsätts att eleverna ska kunna detta när de kommer till högstadiet samt att eleverna till största del använder datorer med rättstavningsprogram vid sitt skrivande.

Rättning av elevtexter

Rättning av elevtexter bör ske i olika utsträckning beroende på hur långt eleven har kommit i sitt skrivande anser Strömquist (2007). En av lärarna i vår studie menar att denne ställer olika krav på elevernas stavning beroende på var de befinner sig i sitt skrivande. För de elever som inte kommit så långt i skrivprocessen ställs det lägre eller inga krav alls på stavningen medan det ställs högre krav på de elever som kommit längre i sitt skrivande.

Att vara försiktig vid rättning av elevtexter för elever som inte kommit så långt i sitt skrivande är Strömquist (2007) och Björk och Liberg (1999) överens om. Strömquist (2007) menar att läraren inte bör markera fel i texten, utan istället bör föra en dialog med eleven. Detta förhållningssätt att vara försiktig vid rättning har de flesta av lärarna i vår studie oavsett hur långt eleverna har kommit i sitt skrivande, eftersom de anser att rättandet kan hämma elevers skrivande. Fridolfsson (2008) liksom Björk och Liberg (1999) menar att de elever som gör många fel kan uppleva en oro vid inlämning av texter till läraren och att detta kan leda till att de inte vågar och vill skriva.

Strömquist (2007) menar att texter som är skrivna av äldre elever som kommit längre i sitt skrivande bör rättas för att bli så korrekta som möjligt. Hon menar även att dessa elever ofta ber om hjälp med rättning av sina texter. En av de högstadielärare som ingår i vår studie är, trots att dennes elever är lite äldre, rädd för att rätta sönder elevers texter. En av mellanstadielärarna har erfarenheter av att en del elever redan på mellanstadiet vill att deras texter ska vara korrekta.

Vår studie visar att tre av lärarna anser att man bör undvika att markera fel i elevtexter med röd penna då de menar att det blir så starkt framträdande i texten. En negativ inställning till röd penna anser Längsjö och Nilsson (2005) är vanligt förekommande i vårt samhälle. Hofvendahl (2010) benämner detta synsätt som "red pen mentality" och menar att det fokuserar på brister och fel (s.38). Han anser att man istället ska fokusera på det som eleven

kan och gör rätt. Att läraren inte ska inrikta sig på att leta fel, utan istället fokusera på det eleven kan, påpekas även av Längsjö och Nilsson (2005).

Strömquist (2007) menar att det finns texter som aldrig behöver rättas, som till exempel loggböcker. Hennes åsikt är att många lärare använder loggböcker i sin undervisning för att låta eleverna skriva ner sina reflektioner, tankar och känslor (Strömquist, 2007). I vår studie är det endast en av lärarna som berättar att denne arbetar med reflektionsböcker och påpekar att dessa inte rättas alls.

Elevrespons

Malmgren (1996) anser att undervisning där elever lär tillsammans i ett socialt sammanhang och där kommunikation spelar en viktig roll främjar deras språkutveckling. En sådan undervisningsform ger Strömquist (2007) exempel på då hon förespråkar kamratbearbetning. Tre av lärarna i studien arbetar på detta sätt där de låter eleverna rätta och ge respons på varandras texter. Då dessa lärare arbetar på olika stadier överensstämmer det med Strömquists (2007) uppfattning att kamratbearbetning är lämpligt för elever i alla åldrar. En av lärarna påpekar dock att det är viktigt att eleverna känner sig trygga med varandra för att kunna arbeta på detta sätt. Strömquist (2007) menar att läraren har en viktig roll i sammansättningen av dessa grupper. Responsen kan även ske mellan elev och lärare där texten skickas emellan dem flera gånger under bearbetningen (Strömquist, 2007). Vikten av att lärare och elever samtalar kring elevens texter påpekar även Allard och Sundblad (1989). Detta arbetssätt förespråkas även av Svedner (2010) som ser läraren som en handledare som ska vägleda eleven för att utveckla sitt skrivande. En av högstadielärarna arbetar på detta sätt då denne låter texten gå mellan elev och lärare i flera omgångar under skrivandet och har goda erfarenheter av detta. En av mellanstadielärarna arbetar också på detta sätt men med datorns hjälp då denne använder Google Docs. Detta dataprogram möjliggör att både eleven och läraren kan kommunicera och kommentera texten samtidigt. Strömquist (2007) påpekar även att det är viktigt att göra eleven medveten om att den äger sin text och endast ändrar det den själv vill. Responsen bör endast ses som ett råd för hur eleven kan utveckla sin text (Strömquist, 2007). Denna aspekt att eleven äger sin text är inget som framkommer i vår studie då ingen av lärarna nämner detta. En möjlig orsak kan vara att det inte tas upp i vår intervjuguide.

Datorn som hjälpmedel

För de elever som känner ett motstånd till att skriva för hand, anser Strömquist (2007), att datorn kan vara ett bra hjälpmedel och menar att det genom att eleverna får skriva på ett nytt sätt kan resultera i att eleverna utvecklar sitt skrivande. Detta påpekar även Iversen Kulbrandstad (2006) och menar att multimediala texter kan inspirera elever till skrivande. Detta har en av lågstadielärarna i vår studie erfarenheter av då denne upplevt att elever som tycker att det är jobbigt att skriva för hand har uppskattat datoranvändandet.

Användandet av ordbehandlingsprogram anser Strömquist (2007) vara ett bra hjälpmedel för eleverna när de bearbetar sina texter. Detta är något som högstadielärarna alltid låter sina elever använda sig av om de själva vill. En av dem menar dock att eleverna på detta sätt kan bli mindre medvetna om sin stavning eftersom de inte behöver fundera över hur ett felstavat ord stavas då det bara är att använda sig av stavningskontrollen. En av lågstadielärarna ser dock nackdelar med ordbehandlingsprogram då det kan bli väldigt mycket rödmarkeringar i elevers texter. Läraren menar att eleven då inte vet vad som är fel och på så sätt försvårar elevers skrivande och uppmanar dem då att stänga av programmet.

En av mellanstadielärarna använder dataspel i sin undervisning. Eleverna har tillgång till dessa genom länkar på sina datorer där de kan välja mellan olika rättstavningsspel. Iversen Kulbrandstad (2006) menar att datorn i allt större utsträckning används i undervisningen och att det är genom dataspel som barns intresse för teknik ofta uppkommer.

Lgr11

I det centrala innehållet för ämnet svenska ingår stavningsregler i samtliga årskurser (Skolverket, 2011) Detta visar sig i vår studie då samtliga lärare i olika utsträckning arbetar med detta i sin undervisning. En av högstadielärarna anser att genom Lgr11 har det centrala innehållet blivit tydligare då det står vilka områden som ska behandlas i de olika årskurserna.

8 Slutsats

Resultatet av vår studie visar att sex lärare, i ämnet svenska, anser att det är viktigt med kunskaper om stavning då det är viktigt att kunna uttrycka sig på ett förståeligt sätt. Lärarna lägger dock olika mycket vikt på stavningen i sin undervisning, detta beroende på elevernas mognad och uppgiftens syfte. I de lägre åldrarna läggs det inte så stor vikt på stavningen då syftet är att eleverna ska uppnå flödesskrivning. De lärare som arbetar mest med stavning i sin undervisning är lärarna i årskurs 3, 4 och 5. På högstadiet anser lärarna att de inte lägger så mycket tid och vikt vid stavningen i undervisningen då det förutsätts att eleverna ska kunna detta sedan tidigare. Eleverna på högstadiet skriver dessutom större delen av sina texter på datorer med rättstavningsprogram. Att samtliga lärare arbetar med stavning i sin undervisning kan ses som naturligt då stavningsregler finns med i det centrala innehållet i Lgr 11 i samtliga årskurser.

Oavsett vilket stadium lärarna arbetar på sker undervisningen kring rättstavning både som ett isolerat moment och som integrerat i undervisningen. Som isolerat moment nämner lärarna grammatik och stavningsregler. Integrerat i undervisningen sker rättstavning kontinuerligt vid elevers skrivande då ett behov av detta uppstår.

Lärarna är, oavsett vilket stadium de arbetar på, försiktiga vid rättning av elevtexter då de menar att det kan hämma elevers skrivande. De anser att rättandet istället bör ske i dialog med eleverna. Denna dialog kan även ske mellan elev och elev och benämns som kamratrespons. Hälften av lärarna anser att man inte bör använda röd penna vid markering av elevers fel i texter då det blir alltför markant.

Att låta eleverna använda datorer som hjälpmedel för sitt skrivande, är något som samtliga lärare gör. Detta sker i olika utsträckning, dock ej beroende på vilken åldersgrupp de arbetar med. Datorn används som hjälpmedel både för de elever som tycker att det är jobbigt att skriva för hand och för stavning genom rättstavningsprogram.

Ingen av lärarna kan svara på vilken teori eller forskning deras syn på rättstavning och deras arbete med denna bottnar i. Några av lärarna påpekar dock att de naturligtvis utgår från någon men inte vet vilken vilket kan tyda på att de grundar sin undervisning utifrån något specifikt som de dock inte kan namnge.

Då vår uppsats endast bygger på lärarnas syn på vikten av rättstavning och hur deras undervisning kring denna sker, skulle det i en framtida studie vara intressant att undersöka elevernas syn på detta. Det vore även intressant att undersöka elevernas upplevelse av hur rättningen sker. Vad anser de till exempel om markering av fel i texter och kamratrespons? Det skulle även vara intressant att undersöka hur datoranvändandet i skolan påverkar elevers stavning.

Referenser

Litteratur

Allard, Birgitta. & Sundblad, Bo (1989), ”Skriva till sig själv – skriva till andra”. I: Sandqvist, Carin & Teleman, Ulf. (red) *Språkutveckling under skoltiden*. Lund: Studentlitteratur.

Bjar, Louise (2006). “Att analysera elevtexter “I: Bjar, Louise (red.). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Björk, Maj & Liberg, Caroline (1999[1996]). *Vägar in i skriftspråket: tillsammans och på egen hand*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur.

Bruce, Barbro (2006) “Språkliga svårigheter hos skolbarn” I: Bjar, Louise (red.). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur

Calkins, Lucy (1995). *Skrivundervisning*. 1. uppl. Mölnlycke: Utbildningsstaden.

Claesson, Silwa (1999). ”Hur tänker du då? ”*Empiriska studier om relationen mellan forskning om elevuppfattningar och lärares undervisning* .(Göteborg Studies in Educational Sciences, 130). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Claesson, Silwa (2004). *Lärares levda kunskap*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Ejeman, Göran & Molloy, Gunilla (red.) (1997). *Svenska i grundskolan - metodboken*. 1. uppl. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2012) *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*, 4., [rev.] uppl., Stockholm: Norstedts juridik.

Fridolfsson, Inger (2008). *Grunderna i läs- och skrivinläring*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Hofvendahl, Johan (2010). ”Utvecklingssamtalen – några vanligt förekommande problem” I: Folke-Fichtelius, Maria & Lundahl, Christian (red.) *Bedömning i och av skolan: praktik, principer, politik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur AB.

Iversen Kulbrandstad, Lise (2006) ”Läs- och skrivpraxis framför dataskärmen”. I: Bjar, Louise (red.). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa samtalsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Längsjö, Eva & Nilsson, Ingegärd (2005). *Att möta och erövra skriftspråket: om läs- och skrivlärande förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.

Malmgren, Lars-Göran (1996). *Svenskundervisning i grundskolan. 2.*, [aktualiserade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Naucmér, Kerstin (1989). "Hur utvecklas stavningsförmågan under skoltiden?" I: Sandqvist, Carin & Teleman, Ulf (red.) *Språkutveckling under skoltiden*. Lund: Studentlitteratur.

Nordström, KG(1991). "Att våga använda sitt språk". I: Thavenius, Jan & Malmgren, Gun (red.). *Svenskämnet i förvandling: historiska perspektiv - aktuella utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning. 3.*, [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Ryen, Anne (2004). *Kvalitativ samtalsintervju – från vetenskapsteori till fältstudier*. Malmö: Liber.

Samuelsson, Stefan (2006). "Skriftspråklig utveckling och dyslexi". I: Bjar, Louise (red.). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.

Strömquist, Siv (2007). *Skrivprocessen: teori och tillämpning. 3:e upplagan*. Lund: Studentlitteratur.

Svedner, Per Olov (2010). *Svenskämnet & svenskundervisningen: delarna och helheten: en didaktisk-metodisk beskrivning och handledning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Svenska akademiens ordlista över svenska språket. 13. uppl. (2006). Stockholm: Svenska akademien.

Teleman, Ulf (1979). *Språkrätt: om skolans språknormer och samhällets*. 1. uppl. Lund: Liber Läromedel.

Internet

Elevspel.se (2012) Hämtad 2012-11-29 från
<http://www.elevspel.se/lasa-och-skriva/rattstavning.html>

Nationalencyklopedin [NE]. (2012a). Rätta. Hämtad 2012-11-09 från
http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/sve/ratta/O303471?i_h_word=R%c3%a4tta

Nationalencyklopedin [NE]. (2012b). Rättskrivning. Hämtad 2012-11-14 från
<http://www.ne.se/r%C3%A4ttskrivning/297641>

Nationalencyklopedin [NE]. (2012c). Lågstadium. Hämtad 2012-11-14 från
<http://www.ne.se/l%C3%A5gstadium>

Nationalencyklopedin [NE]. (2012d). Mellanstadium. Hämtad 2012-11-14 från <http://www.ne.se/mellanstadium>

Nationalencyklopedin [NE]. (2012e). Högstadium. Hämtad 2012-11-14 från <http://www.ne.se/h%C3%B6gstadium>

Vetenskapsrådet (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning. Vetenskapsrådet. Hämtad 2012-11-14 från <http://codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wikipedia. (2012). Latinskola. Hämtad 2012-11-13 från <http://sv.wikipedia.org/wiki/Latinskola>

Bilaga 1

Intervjuguide Undervisande lärare i ämnet svenska

Inledningsfrågor

Vad heter du?

Vilka åldrar undervisar du i?

Vilka ämnen är du behörig i och vilka undervisar du i?

Hur länge har du arbetat som lärare?

Tema 1 Synen på rättstavning

Hur viktigt anser du att det är att elever stavar rätt?

Bottnar din syn på någon speciell teori eller forskning?

Hur arbetar du med stavning?

Som ett isolerat moment? Stavningsregler?

Hur mycket tid anser du att du lägger på stavning?

Tema 2 Rättning av stavfel

Hur arbetar du med rättning av stavfel? Är det olika beroende på vilken sorts text det handlar om t.ex. diktamen och egenproducerade texter?

Varför? Bottnar det i någon speciell teori eller forskning?

Om du rättar – I så fall på vilket sätt sker det?

Återkopplar du till eleven? I så fall på vilket sätt?

Avslutande frågor

Detta var våra frågor. Är det något Du har tänkt på, undrar över eller vill tillägga?