



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Konnektion i gymnasieelevers texter

En komparativ analys av konnektivbruk i hand- respektive
datorskrivna texter från nationella provet i Svenska 3

Tove Almquist
Ämneslärarprogrammet med inriktning mot
arbete i gymnasieskolan



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGSV2A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2020
Handledare: Mikael Nordenfors
Examinator: Maia Andréasson
Kod: VT20-1150-003-LGSV2A

Nyckelord: textbindning, konnektivbindning, satskonnektion, konnektivbruk, skrivredskap, hand- och datorskrift, textkvalitet, låg- och högbetygstexter, nationella prov, elevtextanalys

English title: Cohesion in upper secondary students' texts – A comparative analysis of the use of cohesive devices in hand and computer written texts from the National test in the subject matter Swedish

Sammanfattning

I denna studie undersöks textbindning i form av satskonnektion i 24 elevtexter skrivna vårterminen 2015 inom ramen för det nationella provet i Svenska 3, för att ta reda på huruvida konnektivbindningen skiljer sig åt mellan hand- och datorskrivna texter respektive låg- och högbetygstexter. Studiens frågeställningar är *1) Hur ser konnektivbruket ut i texter skrivna för hand respektive på dator och finns det några skillnader mellan de olika skrivredskapen?* *2) Hur ser konnektivbruket ut i texter som tilldelats högt respektive lågt betyg och finns det några skillnader mellan de olika betygen?*

Metoden som används är en kvalitativ textanalys. Studiens resultat visar att det inte finns några större skillnader i konnektion mellan vare sig de hand- respektive datorskrivna texterna eller låg- respektive högbetygstexterna.

Slutsatserna som dras utifrån studien är att konnektivbindning inte tycks påverkas av skrivredskap eller påverka det betyg en text tilldelas. På grund av uppsatsens begränsade omfång är resultaten dock inte generaliserbara och andra metodval skulle kunna ge andra resultat. I vidare forskning föreslås att undersöka mer kvalitativa aspekter av satskonnektion samt andra typer av textbindning för att ta reda på dels om skrivredskap kan påverka textbindningen på andra sätt än de aspekter denna studie fokuserat, och dels hur andra typer och aspekter av textbindning skiljer sig åt mellan låg- och högbetygstexter.

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Syfte och frågeställningar	2
2	Tidigare forskning	3
2.1	Svensk forskning om skolskrivande för hand respektive på dator	3
2.2	Internationell forskning om skolskrivande för hand respektive på dator	3
2.3	Svensk textbindningsforskning.....	4
2.4	Internationell forskning om kohesion i elevtexter	5
2.5	Sammanfattning tidigare forskning	6
3	Teoretiska utgångspunkter	7
3.1	Socialemiotik och skrivhandlingar.....	7
3.2	Skrivande i en skolkontext.....	8
3.3	Textteoretisk begreppsapparat	9
3.3.1	Explicit och implicit satskonnektion.....	10
3.3.2	Fyra grundläggande typer av satskonnektion.....	10
4	Metod och material	12
4.1	Studiens avgränsningar	12
4.2	Materialinsamling och urval	12
4.3	Analysmodell.....	13
4.4	Materialbearbetning, analysmetod och resultatframställning.....	18
4.5	Etiska överväganden.....	18
5	Resultat.....	20
5.1	Dator- respektive handskrivna texter.....	20
5.1.1	Konnektionstyp	20
5.1.2	Samordnande, underordnande och övrig konnektion.....	25
5.2	E-texter respektive A-texter.....	27
5.2.1	Konnektionstyp	27
5.2.2	Samordnande, underordnande och övrig konnektion.....	29
6	Diskussion och slutsatser	32
6.1	Konnektion i de hand- respektive datorskrivna texterna	32
6.2	Konnektion i låg- respektive högbetygstexterna	32
6.3	Studiens implikationer för lärarprofessionen och vidare forskning.....	33

Referenslista.....	34
Bilaga 1. Exempel på tillämpning av analysmodell.....	37
Bilaga 2. Blankett för materialuthämtning.....	39

1 Inledning

Användningen av datorer har det senaste decenniet blivit alltmer utbredd i den svenska gymnasieskolan och kan idag betraktas som en självklarhet (Nordmark 2014:13). I en rapport från Skolverket (2019) framgår att drygt nio av tio gymnasieelever anser sig vara ”ganska eller mycket bra på att använda ett ordbehandlingsprogram” (Skolverket 2019:13). Vidare framgår att knappt nio av tio gymnasieelever har tillgång till en egen dator eller surfplatta via skolan (Skolverket 2019:22). I ämnet svenska uppger åtta av tio gymnasieelever att de använder sig av dator, surfplatta eller smartphone i undervisningen på de flesta eller alla lektioner (Skolverket 2019:25). Det är alltså tydligt att datorn används i stor utsträckning i svenskundervisningen i gymnasiet och att de allra flesta elever anser sig kompetenta att använda datorn som skrivverktyg. Från juni 2018 är det dessutom obligatoriskt att skriva uppsatsdelarna i gymnasiets nationella prov digitalt, d.v.s. på dator eller motsvarande digital enhet (Skolverket 2019:40). Denna övergång från handskrift till datorskrift i skolan kan tänkas ha effekter på såväl skrivprocess som textmässiga kvaliteter, och forskningen om elevers skrivande med hjälp av olika verktyg, så som skrivande för hand- respektive på dator är i Sverige ett relativt obeforskat fält (Wengelin, Egevad & Wistrand 2016:241).

Det finns förstås en mängd faktorer som avgör huruvida en text håller god kvalitet eller ej. En sådan faktor, som till skillnad från en del andra språkaspekter pekats ut explicit i bedömningsanvisningarna till uppsatsdelen (delprov A) i det nationella provet för Svenska 3¹, är fungerande textbindning. Krav på fungerande textbindning finns för samtliga betygssteg i provet (Skolverket 2015a:11). Denna bedömningsaspekt utvecklas några sidor längre fram i bedömningsmaterialet genom att tre olika typer av textbindning beskrivs och förklaras: referensbindning, tematisk bindning och konnektivbindning² (Skolverket 2015a:16–17). Av dessa tre typer av textbindning är referensbindning den som i störst utsträckning undersökts inom svensk elevtextforskning, medan tematisk bindning och konnektivbindning är mindre beforskat³. Bedömningsanvisningarnas skrivelser om krav på fungerande textbindning är relevanta eftersom de nationella proven ämnar testa några av de mer omfattande kunskapskraven för den kurs de ingår i, och kan därför ses som ett materialiserande av den aktuella kursens ämnesplan. Den skrivelse i kunskapskraven för Svenska 3 som det nationella provets krav om textbindning tydligast korrelerar med är kravet på sammanhang och disposition i texter, som också här finns för samtliga betygssteg (Skolverket 2011:176–178). Textbindning är alltså en faktor som påverkar en texts kvalitet och i förlängningen hur den bedöms och betygsätts.

Med ovanstående bakgrund om skrivande på dator respektive för hand och textbindningens betydelse för en texts kvalitet i åtanke ämnar jag i denna studie undersöka konnektivbruket i elevtexter skrivna dels för hand och dels på dator för att ta reda på om och i så fall hur den skiljer sig åt. Detta menar jag är av intresse att undersöka då det kan öka lärares förståelse för vad det kan få för textmässiga konsekvenser när elever skriver en text för hand respektive på dator. Men också för att i någon mån bidra till en mer generell kunskap om textbindning i elevers texter, eftersom metakunskaper om språk är viktiga för verksamma lärare.

¹ Samtliga exempel från nationella prov i denna text kommer från delprov A i kursprovet för Svenska 3 som skrevs vårterminen 2015. Från detta prov är också studiens material hämtat.

² Ibland också benämnt som satskonnektion, eftersom konnektivbindning etablerar konnektion mellan satser.

³ Motsvarande forskning internationellt går under begreppet ”cohesion” (se t.ex. Halliday & Hasan 1976).

1.1 Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med studien är att bidra med kunskap om dels huruvida textbindning i form av satskonnektion skiljer sig åt i elevtexter skrivna på dator respektive för hand, dels huruvida satskonnektion skiljer sig åt i låg- respektive högbetygstexter. Studien syftar även till att bidra med kunskap om hur dessa potentiellt förekommande skillnader ser ut, för att slutligen säga något om vilka generella mönster i konnektivbruket som framträder oavsett eventuella skillnader mellan variablerna ovan. Detta uppnås genom att undersöka satskonnektion i ett antal elevtexter skrivna inom ramen för nationella provet i kursen Svenska 3 med hjälp av följande frågeställningar:

1. Hur ser konnektivbruket ut i texter skrivna för hand respektive på dator och finns det några skillnader mellan de olika skrivredskapen?
2. Hur ser konnektivbruket ut i texter som tilldelats högt respektive lågt betyg och finns det några skillnader mellan de olika betygen?

Den första frågeställningen syftar till att kartlägga eventuella skillnader i konnektivbruk mellan elevtexter skrivna med de två olika skrivredskapen hand respektive dator, och den andra frågeställningen syftar till att kartlägga eventuella skillnader i konnektivbruk mellan elevtexter som tilldelats högt respektive lågt betyg.

2 Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning som gjorts om att skriva för hand respektive på dator uppdelat i forskning i svensk kontext (avsnitt 2.1) respektive internationell forskning (avsnitt 2.2), samt tidigare forskning om textbindning i elevtexter (avsnitt 2.3) och internationell forskning om kohesion i elevtexter (avsnitt 2.4).

2.1 Svensk forskning om skolskrivande för hand respektive på dator

I Wengelin, Egevad och Wistrand (2016) undersöks fjärde- och sjundeklassares skrivförmåga i hand- respektive datorskrift. Resultaten visar att fjärdeklassarna skriver lika snabbt för hand som på dator och att texterna som skrivs uppvisar likvärdiga kvaliteter. Sjundeklassarna däremot skriver snabbare på dator än för hand, men inte heller deras texter uppvisar några kvalitetsmässiga skillnader som kan kopplas till skrivredskap (2016:250–251).

Nordmark (2014) undersöker digitalt skrivande i gymnasiets svenskundervisning. Nordmark menar att det skett en förändring i skrivprocessen till följd av att skrivandet digitaliserats. Tidigare såg man skrivprocessen som uppdelad i tre faser: förarbete, utkast och revidering, en indelning som Nordmark i och med digitaliseringen av skrivandet menar blivit inaktuell. Den digitala skrivprocessen ("fjärde generationens skrivprocess") har inte samma tydliga faser – istället sker planering, skrivande och bearbetning parallellt (2014:239). Studien visar också att elever inte använder sig av olika versioner (utkast i olika stadier respektive genomarbetad text) när de skriver digitalt, utan "ser på sin text som *en* text i ett utförande" (2014:240).

2.2 Internationell forskning om skolskrivande för hand respektive på dator

I den internationella forskningen⁴ tycks det råda enighet om att elevernas datorvana är avgörande för huruvida datorn blir ett effektivt skrivredskap eller snarare bidrar till en kognitiv överbelastning i skrivprocessen (se t.ex. Kordigel Aberšek, Aberšek & Flogie 2018; Lee 2002; Tate, Warschauer & Abedi 2016). Kopplat till detta förefaller även skrivhastighet vara en faktor som påverkar huruvida textproduktion på dator är mer fördelaktig än textproduktion för hand. Högre skrivhastighet verkar alltså leda till bättre flyt och i slutändan texter av högre kvalitet (Connelly, Gee & Walsh 2007; Kordigel Aberšek et al. 2018). Vidare visar flertalet studier (se t.ex. Collins, Kyoung Hwang, Zheng & Warschauer 2013; Lee 2002; Moge, Paterson, Burk & Purcell 2010) att datorskrivna texter tenderar att vara längre än texter som skrivs för hand, förutsatt att eleven har så pass god datorvana att mediet i sig inte utgör ett kognitivt hinder i textproduktionen.

När det gäller skillnader i skrivprocess och bedömning av textkvalitet uppvisar forskningen däremot något mer skilda resultat. I en studie av Chan, Bax och Weir (2018) jämförs elevtexter skrivna på dator och för hand i ett nationellt prov (high-stakes test). Resultaten av studien visar att eleverna är mindre benägna att revidera texter de skrivit för hand än texter de skrivit på dator. Överlag är eleverna mer eftertänksamma när de skriver för hand och tänker oftast över

⁴ Utgörs i denna uppsats av engelskspråkig forskning.

sina språkliga val innan de skriver. När de skriver på dator skriver de istället mer intuitivt och ändrar texten i efterhand. Mer än en tredjedel av eleverna i studien struntar i att överhuvudtaget revidera sina handskrivna texter, då de tycker det är krångligt att ändra i texterna i efterhand (2018:43).

I Lee (2002) undersöks skillnaderna mellan uppsatser skrivna för hand respektive på dator, skrivna av sex universitetsstudenter. Resultaten visar i likhet med Chan et al. (2018) att de datorskrivna texterna revideras i större utsträckning än de handskrivna då möjligheterna att gå tillbaka och ändra i texten i efterhand är större på dator, men däremot kan inga signifikanta skillnader kvalitetsmässigt påvisas mellan texterna (Lee 2002:147).

Skillnader i textkvalitet undersöks också i Laurie, Bridglall och Arseneault (2015). I studien jämförs uppsatstexter skrivna på dator respektive för hand. Resultaten visar att de datorskrivna texterna och de handskrivna texterna får samma genomsnittliga totalpoäng. De handskrivna texterna får dock högre poäng när det kommer till idéer, syntax och interpunktion, medan de datorskrivna texterna istället får högre poäng på stavning och böjning (2015:5).

Även Collins et al. (2013) och Cheung (2015) påvisar kvalitetskillnader mellan hand- respektive datorskrivna texter. I Collins et. al. (2013) visar resultatet att elevtexter skrivna på dator har högre strukturell komplexitet och högre kvalitativt innehåll än elevtexter skrivna för hand. Cheung (2015) uppvisar ett liknande resultat; de datorskrivna texterna uppvisar högre kvalitet på tekniska (innehåll, ordförråd, organisation) och globala (strukturering på makronivå) aspekter än de handskrivna texterna. Däremot uppvisar resultaten ingen skillnad i planeringsstadiet mellan de två skrivsätten.

2.3 Svensk textbindningsforskning

De första textlingvistiska studierna i Sverige genomfördes på 1970-talet. Nyström (2000:30) lyfter fram Enkvist (1974) som den som introducerade de tre typer av textbindning (presenterade i avsnitt 1.1 och beskrivna i avsnitt 3.3) som numera kan betraktas som vedertagna i studiet av textbindning i Sverige. Också Källgren (1979) bör nämnas som ett av de tidiga arbetena inom fältet.

Tidigare forskning om textbindning i elevtexter har främst analyserat textbindning i form av referensbindning, och enligt Nyström (2000:33) visar tidigare forskning att det föreligger ett samband mellan referensbindning och textkvalitet. Nyström (2000) undersöker referensbindning i 25 gymnasieelevers texter. Resultatet visar att det finns skillnader i referensbindning mellan narrativa och diskursiva texter⁵. Skillnaderna är dock relativt små, vilket Nyström menar kan bero på att narrativa strategier används också i de diskursiva texterna (2000:229). Även Östlund-Stjärnegårdh (2002:111) undersöker referensbindning i tre godkända och tre icke-godkända gymnasieelevers texter, och använder sig av just Nyströms (2000) modell för referensbindningsanalys. Resultatet visar bl.a. att bindningstätheten i snitt är högre i de diskursiva än de narrativa texterna (Östlund-Stjärnegårdh 2002:123).

Referensbindning undersöks också i en studie av Öberg (1997) som med utgångspunkt i Källgren (1979) skapar en modell för referensbindningsanalys av elevuppsatser, som hon sedan använder för analys av fyra uppsatser skrivna av elever i årskurs 9. Wikborg och Björk (1989)

⁵ Narrativa texter är berättande, medan diskursiva texter är resonerande och analyserande (Nyström 2000:57).

undersöker textbindning i studenttexter skrivna på universitetet, och fokuserar på sammanhangsbrister i tematik, referensbindning och satskonnektion. Resultatet från deras studie visar bl.a. att en av de vanligaste sammanhangsbristerna i texterna är utebliven eller vilseledande satskonnektion (1989:69, 84).

Förutom ovan nämnda studier finns två handböcker i textbindningsanalys, nämligen Hellspong och Ledin (1997) och Nyström (2001). Den senare av dem är mer explicit och utförlig i sin beskrivning av textbindningsanalys, varför den har fått ligga till grund för uppsatsens analysmodell (avsnitt 4.3).

Studier som analyserar satskonnektion i elevtexter tycks inte vara lika vanligt förekommande som studier som undersöker referensbindning, men förekommer i en del studentuppsatser och examamensarbeten (se t.ex. Mellén 2008; Wind 2012). Till sist ska tilläggas att någon direkt motsvarighet till textbindningsbegreppet inte finns inom den engelskspråkiga forskningen, där man istället använder kohesionsbegreppet för att beskriva motsvarande aspekter.

2.4 Internationell forskning om kohesion i elevtexter

I en forskningsöversikt av Crossley (2020) diskuteras bl.a. kopplingen mellan en texts kvalitet och dess kohesion. Enligt Crossley visar forskningen att användandet av lokala sambandsmarkörer (local cohesion markers) är en tydlig indikation på textkvalitet för framförallt yngre elever. T.ex. har man kunnat se att texter som bedömts hålla en lägre kvalitet ofta innehåller en hög grad av temporala adverbial, medan texter som bedömts hålla en högre kvalitet ofta har en högre andel additiva, adversativa och kausala adverbial (Myhill 2008 refererad i Crossley 2020:425).

Gällande äldre elever (high school och college) visar forskningen mer varierade resultat, särskilt gällande sambandsmarkörer på lokal nivå. Vissa studier visar på att det kan finnas ett samband mellan hög textkvalitet och hög konnektivitet, medan andra visar på att det snarare råder ett negativt samband mellan de två faktorerna (2020:425–426). Enighet tycks dock råda om att äldre elevers texter kvalitetsmässigt snarare utmärks av en god kohesion på global nivå (mellan meningar och stycken). Vidare visar forskningen att äldre elever som skriver högkvalitativa texter istället för att använda explicita lokala sambandsmarkörer skapar en mer komplex syntaktisk struktur för att skapa kohesion i sina texter (2020:426–427).

Taylor, Lawrence, Connor och Snow (2018) och Duggleby, Tang och Kuo-Newhouse (2016) undersöker kopplingen mellan bruk av konnektiver och textgenre respektive skrivförmåga. Taylor et al. (2018) undersöker förekomsten av olika typer av konnektion i förhållande till textlängd i 40 argumenterande texter skrivna av sex- till åttondeklassare. De kommer bl.a. fram till att en hög förekomst av konnektiver som skapar motsättning sammanfaller med välfungerande argumentation i texterna (2018:1004). Duggleby et al. (2016) undersöker sambandet mellan elevers bruk av konnektiver i funktionellt skrivande och elevernas prestationer på standardiserade prov som mäter läs- och skrivförmåga. Deras resultat visar att en elevs förmåga att använda sig av de typer av konnektion som fungerar adderande, motsättande respektive upprättar orsak/följd-samband kan fungera som indikator på elevens skrivförmåga (2016:529).

I två studier av Crossley och McNamara undersöks vilken roll kohesion och koherens spelar i bedömningen av elevtexters kvalitet (2010) och kopplingen mellan elevtexters kvalitet,

textbearbetning (text elaboration) och kohesion (2016). Den första studien visar att koherens tydligt samspelar med textkvalitet, men att det som bedöms snarare är bristen på, än förekomsten av, kohesiva element (cohesive cues) (2010:984). Och den andra studien visar att texter vars kohesion förbättrats bedöms vara av högre kvalitet än originaltexterna, likaså texter som bearbetats med fokus på innehåll. De texter som höjer kvaliteten mest är dock de som både bearbetats innehållsmässigt och vars kohesion förbättrats (2016:351).

2.5 Sammanfattning tidigare forskning

Utifrån den tidigare forskning som presenteras ovan kan följande konstateras: 1) studier som fokuserar på skillnader i textbindning och/eller kohesion i texter skrivna med olika skrivredskap tycks lysa med sin frånvaro. 2) Textbindningsforskningen i svensk elevtextforskning har överlag fokuserats till studier av referensbindning, medan tematisk bindning och konnektivbindning är mindre beforskat. 3) Den internationella forskningen visar på tydliga samband mellan god kohesion och hög textkvalitet, men det är mindre tydligt huruvida kohesionen bör vara i form av konnektiver för att detta ska gälla.

3 Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt beskrivs undersökningens teoretiska ramverk, som utgår från ett generellt och överordnat socialsemiotiskt perspektiv, genom vilket begreppen text och skrivhandling förklaras (avsnitt 3.1). Därefter placeras begreppen i en skolkontext (avsnitt 3.2). I samma avsnitt behandlas också genrebegreppet och den specifika skrivkontext som de nationella proven utgör. Till sist beskrivs studiens textteoretiska begreppsapparat (avsnitt 3.3). Denna sista del ligger sedan till grund för uppsatsens metod (avsnitt 4).

3.1 Socialsemiotik och skrivhandlingar

I synen på språk och i förlängningen skrivande tar uppsatsen sin utgångspunkt i ett socialsemiotiskt perspektiv (Halliday & Hasan 1989:3–5; Krogh 2015:43). Perspektivet är sprunget dels ur Vygotskijs sociokulturella teori om språk som medierande redskap mellan en individs kognition och den sociala kontexten, och dels ur Bakhtins semiotiska teori om språk som dialogiskt (Krogh 2015:29–31). Inom socialsemiotiken ses språk som en övergripande semiotisk resurs för att skapa mening i sociala kontexter (2015:43). Socialsemiotiken utforskar betydelse utifrån premissen att betydelse är ett fenomen (størrelse), som är intersubjektivt förhandlande och samtidigt semiotiskt givet genom dess förbindelse till andra betydelser i språket (Hestbæk Andersen & Boeriis 2012:7).

Halliday och Hasan definierar text som funktionellt språk, d.v.s. ”språk som utför ett jobb i en viss kontext” (1989:10, min översättning), alltså funktionellt språk för ett visst syfte i en viss kontext. Text kan vara både talad och skriven, eller uttryckt på annat vis. I denna undersökning är det den skrivna texten som står i fokus, eller närmare bestämt texten som skrivhandling. Skrivhandlingar är skriftliga yttranden som är avsiktliga, i den meningen att de har ett visst syfte eller fyller en viss funktion i en kontext. Därmed har de alltid en möjlig mottagare. Och, som begreppet också antyder, de är semiotiskt medierade (Berge, Evensen & Thygesen 2016:175–181). Berge et al. (2016:182–184) beskriver de olika dimensioner genom vilka de semiotiska verktygen realiserar skrivhandlingar, och en av dessa dimensioner är textstruktur. Textstrukturen organiserar yttrandet genom att upprätta kohesion på lokal och global nivå för att det ska framstå som funktionellt och begripligt för en mottagare, d.v.s. framstå som koherent.

Krogh (2015:31–32) ser skrivande som en social praktik, vilket innebär att en skriven text inte kan isoleras från den kontext den är tillkommen i. Hon menar därför att ett socialsemiotiskt perspektiv är användbart i en skolkontext, då elevtexter som produceras inom ramen för (gymnasie)skolan nyttjar semiotiska resurser på olika sätt i olika ämnen. Det socialsemiotiska perspektivet är också vanligt förekommande inom just språk- och pedagogikforskning i Norden, när det kommer till teoretisering och beskrivning av språkliga resurser, och elevers språk- och kommunikationsförståelse (Hestbæk Andersen & Boeriis 2012:7). Krogh lyfter också fram Hallidays begrepp *situationskontext* som är den konkreta kontext i vilken en text produceras, respektive *kulturkontext* som är den övergripande kontext i vilken textens normer etableras genom kulturellt betingade genrer och diskurser (2015:42–43). Genrer ses alltså som socialt konstruerade och reglerar konventioner för en texts ändamål och form, medan diskurser

reglerar textens epistemiska aspekter. Inom skolan har olika genrer inom de olika skolämnena vuxit fram utifrån ämnenas specifika syften och traditioner (2015:48).

3.2 Skrivande i en skolkontext

För att beskriva skrivande i en skolkontext använder sig Berge (1988:56) av tre olika handlingstyper, hämtade från det sociologiska forskningsfältet: *strategiska*, *rituella* respektive *kommunikativa* handlingar. Strategiska är de handlingar som utförs för att uppnå ett mål, rituella handlingar utförs för handlingens egen skull, och kommunikativa handlingar utförs för att uppnå gemensam förståelse mellan en avsändare och en mottagare. Berge (1988:59) menar att målet med skrivundervisning i stora drag handlar om att få elever att behärska olika genrer. Den handling som genreskrivande i skolan utgör är strategisk-rituell, men den är egentligen inte kommunikativ utan imiterar snarare autentiska kommunikativa handlingar. Eleven måste alltså föreställa sig att det är en kommunikativ handling som utförs, trots att det egentligen inte är det. På ytan ser skolans genreskrivande ut som en kommunikativ handling, men eleven måste förhålla sig till rituella regler och normer som gäller för den aktuella skolgenren för att uppnå undervisningens mål. Om eleven bryter mot dessa rituella regler riskerar hen att ”straffas” genom att t.ex. tilldelas ett sämre betyg.

Holmberg (2012) menar att elever i skolan ständigt ställs inför situationer i vilka de förväntas producera texter efter principer de inte är bekanta med sen tidigare. Och, i likhet med Berge (1988:59) och även Martin (2013:31–32), menar han att förmågan att tillägna sig dessa principer ”är en central aspekt av det lärande som skolan premierar” (Holmberg 2012:222). En viktig framgångsfaktor för elever i senare skolår är enligt Holmberg behärskande av den förklarande texten. Den förklarande texten används ”för att elever ska utveckla och redovisa sin förståelse av mer komplexa företeelser” (Holmberg 2013:54) och kräver att eleven kan skapa logiska relationer som exempelvis orsak–verkan, likhet–skillnad eller avsikt–konsekvens. Texttypen byggs vanligtvis upp av en inledande *problemformulering*, som sedan följs av en *utredning*, utifrån vilken en eller flera *slutsatser* dras (ibid, jfr. Martins 2013:31–32 begrepp *power composition*). Denna texttyp eller genre benämns ibland också som utredande text och strukturen är densamma som efterfrågas i det nationella provet för Svenska 3. T.ex. såg instruktionen för delprov A:s uppgift 1 i provet VT 2015 ut som nedan. Materialet som används i föreliggande uppsats utgörs av svar på denna uppgift (se avsnitt 4.2).

Uppgift 1

Många gamla sagor lever vidare och fortsätter att berättas, ofta i nya former. En del av de sagor som bröderna Grimm skrev ner i sina sagosamlingar är mycket gamla men finns fortfarande kvar, till exempel *Törnrosa*. Vad är det som gör att berättelsen om Törnrosa lever kvar än i dag?

Presentera frågeställningen. **Beskriv** utifrån texthäftet hur gamla sagor som *Törnrosa* har fortsatt att intressera och spela roll för människor. **Dra slutsatser** om varför sagan om Törnrosa lever kvar än i dag. Slutsatserna ska vara baserade på din beskrivning.

Rubrik: **Törnrosa lever**

(Skolverket 2015b:2)

I uppgiften ovan beskrivs tre delar som motsvarar Holmbergs (2013:54) struktur. Eleven ska först *presentera* frågeställningen, alltså ha en inledande problemformulering, därefter utifrån givna källor *beskriva* en situation, vilket fungerar som textens utredning, och till sist *dra slutsatser* utifrån frågeställningen.

Borgström (2010:139) menar att de nationella proven som skrivs i skolan, på olika stadier i grundskolan och olika kurser i gymnasiet, kan sägas vara en alldeles särskild typ av skrivkontext. Han beskriver det, i linje med Berges resonemang ovan, som ett slags ”genreimiterande skolskrivande” (2010:139). Med det menar han att situationen är konstruerad på ett sådant sätt att eleverna förväntas producera en text inom en given genre, som förekommer utanför skolans värld, men samtidigt skrivs i en provsituation som inte kan förekomma utanför en skolkontext. Dessutom ligger texten till grund för bedömning av elevens skrivförmåga i den aktuella genren (2010:137–139).

3.3 Textteoretisk begreppsapparat

Sammanhang i text kan beskrivas utifrån två begrepp, vars respektive innebörd är viktiga att särskilja, nämligen *kohesion* och *koherens*. Kohesion finns (eller finns inte) i den skrivna texten i form av sambandsmekanismer som sammanbinder olika textdelar med varandra. Koherens däremot baseras på läsarens förståelse av texten och påverkas därmed av såväl textens kohesion som utomtextuella faktorer så som läsarens förförståelse och läsförmåga (Crossley 2020:425; Nyström 2001:11). En text måste enligt Nyström (2001:9–10) definieras utifrån två kriterier: den måste ha ett sammanhållet innehåll och textuella mekanismer som skapar samband mellan meningar och satser, och den måste fungera i sitt kommunikativa sammanhang. De textuella mekanismer som verkar för att skapa sammanhang internt i texten – d.v.s. skapa kohesion och koherens – kallas för *textbindning*.

Textbindning består av tre olika byggstenar eller typer: referensbindning, tematisk bindning och satskonnektion. *Referensbindning* skapar lexikaliskt-semantiska innehållssamband i texten (Nyström 2000:31). *Tematisk bindning* skapar informationsstrukturella sammanhang i texten, och *satskonnektion* skapar logiska samband mellan satser i texten och är grammatisk-semantisk (Nyström 2001:11–13). Enligt Nyström (2000:32) kräver upprättandet av satskonnektion en större medvetenhet hos skribenten än de andra två textbindningstyperna. Ofta benämns satskonnektion bara som konnektion, eftersom konnektiver – d.v.s. språkliga markörer för samband mellan satser – kan arbeta sammanbindande på längre avstånd i en text än enbart mellan i texten närliggande satser.

3.3.1 Explicit och implicit satskonnektion

Satskonnektion kan vara *explicit* eller *implicit*. Explicit satskonnektion innebär att någon form av sambandsord – en konnektiv – skrivs ut för att markera sambandet mellan två satser. Implicit satskonnektion innebär däremot att ingen konnektiv skrivs ut, utan att sambandet mellan satserna kan förstås ändå (Nyström 2001:100). Jämför:

1. Han var försenad till skolan. Bussen hade varit sen. (*Implicit konnektion*)
2. Han var försenad till skolan *eftersom* bussen hade varit sen. (*Explicit konnektion*)

I exempel (1) är det underförstått att personen i fråga är försenad på grund av bussens försening. I exempel (2) markeras sambandet med konnektiven *eftersom*. Här fungerar båda varianterna så till vida att sambandet mellan satserna förstås i båda fallen. I många fall kan sambandet mellan två satser förstås utan att konnektiv skrivs ut; satskonnektion är därför ofta implicit (Nyström 2001:100). Det finns dock många tillfällen då explicit satskonnektion antingen kan underlätta för läsaren, eller är direkt nödvändig för att förstå sambandet mellan två satser – t.ex. om sambandet mellan två satser är mindre självklart (Nyström 2001:100). Jämför:

3. Han var tidig till skolan. Bussen hade varit sen.
4. Han var tidig till skolan *trots att* bussen hade varit sen.

I exempel (3) kan sambandet mellan satserna inte utan förklarande kontext förstås implicit. Här behövs alltså explicit konnektion – i form av konnektiven *trots att* (exempel 4) – för att sambandet mellan de två satserna ska förstås.

Vidare skiljer Nyström (2001:106) på grammatikaliserade konnektiver och metaforiska konnektiver. Grammatikaliserade konnektiver är konjunktioner (t.ex. *och*), subjunktioner (t.ex. *då*), konjunktionella adverbial⁶ (t.ex. *ändå*) och tidsadverbial i form av adverb (t.ex. *fortfarande*). Metaforiska konnektiver är ord eller uttryck som fungerar som konnektiv utan att höra till någon av de fyra typerna av grammatikaliserade konnektiverna. Dessa konnektiver kan vara svårare att identifiera då de kan se ut på många olika sätt. Några exempel från uppsatsens material är *vid en jämförelse*, *med tiden* och *på samma sätt*. Både grammatikaliserade konnektiver och metaforiska konnektiver har dock samma syntaktiska placeringsmöjligheter i satsen (Nyström 2001:106). För att se hur dessa olika typer av konnektiver hanteras i analysen hänvisas till avsnitt 4.3.

3.3.2 Fyra grundläggande typer av satskonnektion

Halliday och Hasan (1976:238–239) definierar fyra olika typer av konnektion: *additiv*, *adversativ*, *kausal* och *temporal* konnektion. Också Hellspong och Ledin (1997:88–89) använder sig av denna indelning. Även Nyström (2001:101–103) utgår från Halliday och Hasans

⁶ Konjunktionella adverbial är adverbial som markerar logisk relation mellan en sats innehåll och dess kontext. De delas in i *sammanbindande* (t.ex. *dessutom*), *särskiljande* (t.ex. *alternativt*), *motsättande* (t.ex. *däremot*) och *förklarande* adverbial (t.ex. *alltså*) (Hultman 2003:276–277). Vad det gäller dessa adverbial är det ibland svårare att avgöra huruvida de binder mellan intilliggande satser eller satser på längre avstånd med ett större innehållsligt sjok däremellan.

konnektionstyper, med ett undantag: istället för adversativ konnektion har hon i sin modell konnektionstypen *komparativ konnektion*. Komparativ konnektion innefattar dock adversativ konnektion, så de två typerna hänger nära samman.

Additiv konnektion innebär ett samband som markerar att något läggs till – adderas. Denna typ av konnektion är mycket vanlig, och uttrycks oftast med *och*. Additiv konnektion innefattar också *alternativ konnektion*, som vanligen uttrycks med *eller* (Nyström 2001:101). *Komparativ konnektion* är samband som markerar jämförelse och kan t.ex. uttryckas med *än* eller *som*. Underkategorin *adversativ konnektion* markerar någon form av motsättning. Det vanligaste exemplet på konnektiv som etablerar denna typ av konnektion är *men* (Nyström 2001:102). *Kausal konnektion* uttrycker orsakssamband. Det som följer efter ett kausalt konnektiv kan antingen vara en orsak till eller en följd av det som står innan konnektiven. *Därför att* och *eftersom* är exempel på vanligt förekommande kausala konnektiver. En underkategori till denna typ av konnektion är *villkorlig konnektion*, alltså samband som uttrycker villkor, vilket oftast görs med konnektiven *om* (Nyström 2001:102). I Hellspong och Ledin (1997:89) benämns denna underkategori som *konditional konnektion*. *Temporal konnektion* är samband som uttrycker tidsföljd. Vanliga konnektiver som etablerar denna typ av konnektion är *sen*, *innan* och *medan*. En underkategori till denna konnektionstyp är *rumslig konnektion*⁷, som uttrycker rumsliga relationer. En vanlig rumslig konnektiv⁸ är *där* (Nyström 2001:101–102).

Olika texttyper karaktäriseras vanligtvis av olika typer av konnektivbindning. Narrativa texter utmärks ofta av en stor andel temporal konnektion och beskrivande texter av additiv konnektion, medan argumenterande och utredande/förklarande texter utmärks av en hög andel komparativ respektive kausal konnektion (Hellspong & Ledin 1997:21–22; Nyström 2001:144–145).

⁷ Värt att notera är att Hellspong och Ledin (1997:88–89) till skillnad från Nyström (2001:101–102) placerar rumslig konnektion (benämnd *spatial konnektion* i Hellspong och Ledin 1997:89) under additiv konnektion. I Halliday och Hasans (1976) kategorisering har jag inte kunnat finna någon kategori eller underkategori som innefattar denna typ av konnektion.

⁸ Det som i denna uppsats avses när det står t.ex. rumsliga konnektiver är konnektiver som etablerar rumslig konnektion, detsamma gäller för de andra konnektionstyperna (additiva konnektiver innebär konnektiver som etablerar additiv konnektion, o.s.v.).

4 Metod och material

I detta avsnitt beskrivs studiens metod och material. Först presenteras studiens avgränsningar (avsnitt 4.1) och därefter beskrivs materialinsamling och urval (avsnitt 4.2). Sedan beskrivs uppsatsens analysmodell (avsnitt 4.3) och materialbearbetning, analysmetod och resultatframställning (avsnitt 4.4). Till sist diskuteras de etiska överväganden som gjorts (avsnitt 4.5).

4.1 Studiens avgränsningar

Anledningen till att elevtexter från just nationella prov valts som material är att det möjliggör en komparation mellan hand- respektive datorskrivna texter som skrivits utifrån samma uppgift, vid samma tidpunkt och som skrivits och bedömts under likvärdiga omständigheter⁹. En nackdel är förstås att texterna bedömts av olika lärare på olika skolor och att jag inte kunnat kontrollera skrivsituationen. Valet av kursen Svenska 3 beror på att det bör vara i gymnasiets tredje år som eleverna har nått som längst i sin skrivutveckling inom ramen för sin skolgång. Vidare har jag valt att avgränsa mig till texter skrivna av elever på högskoleförberedande program, eftersom det ger större möjlighet till jämförbarhet. Dessutom är det enbart på dessa program provet är obligatoriskt att genomföra.

Analysen avgränsar sig till undersökning av explicit satskonnektion som uttrycks med hjälp av konnektiver. Eftersom analys av implicit satskonnektion kräver mer tolkning och är svårare att kategorisera ger en avgränsning till explicit satskonnektion en större stabilitet och tillförlitlighet i analysen. I analysen inkluderas såväl grammatikaliserade som metaforiska konnektiver. Exakt var gränsen går för vad som räknas som metaforiska konnektiver är inte alltid självklar, men eftersom denna typ av konnektiver enligt Nyström (2001:106) är vanligt förekommande i elevtexter har jag ändå valt att inkludera dem i analysen. Vidare har jag valt att avgränsa analysen till konnektiver som binder mellan huvudsats–huvudsats och huvudsats–bisats och går alltså inte längre ner i satshierarkin än så. Denna avgränsning gör givetvis att viss satskonnektion förbises i analysen, men längre ner i satsstrukturen ofta knepigare, särskilt i elevtexter, som inte alltid är helt grammatiskt korrekta. Analys av dessa två nivåer ger därför en högre tillförlitlighet internt, men också större möjlighet till extern replikerbarhet och jämförbarhet. Det som i huvudsak undersöks är textbinding i form av närliggande satskonnektion. Utöver detta är den sortens konnektiver som t.ex. konjunktionella adverbial utgör inräknade under kategorin ”övrig konnektion” i analysen (se avsnitt 4.3). Dessa utgör för övrigt ofta exempel på konnektion på lite längre avstånd mellan satser.¹⁰

4.2 Materialinsamling och urval

Materialet har valts ut utifrån studiens avgränsningar (se avsnitt 4.1) och utgörs av elevtexter från nationella provet, delprov A uppgift 1, i kursen Svenska 3 som skrevs vårterminen 2015. Anledningen till att 2015 års prov valts ut är för att det är det senast skrivna prov för vilket sekretess inte längre gäller. Texterna har inhämtats i fysisk form från Nationella provgruppens

⁹ Hur pass likvärdiga dessa förutsättningar och omständigheter egentligen är, är en annan diskussion som dock faller utanför ramen för denna undersökning.

¹⁰ Annan konnektion så som skiljetecken eller makrostrukturella drag som genresteg eller styckeindelning inkluderas dock inte i analysen.

arkiv vid Uppsala universitets. I delprov A får eleverna välja mellan tre olika uppgifter och i arkivet finns från 2015 års prov flest lösningar till uppgift 1 (återges i sin helhet i avsnitt 3.2), därför har denna uppgift valts. Provggruppen samlar varje år in ett antal elevlösningar som arkiveras och används för olika forskningsprojekt. Totalt finns i deras arkiv 163 stycken handskrivna lösningar och 400 stycken datorskrivna lösningar till den aktuella uppgiften. Från början har en medveten överinsamling av totalt 60 stycken texter gjorts, varav hälften datorskrivna och hälften handskrivna, jämnt fördelade över betygsstegen E-C-A. Efter att metoden fastställts har en sällning av dessa texter gjorts där samtliga C-texter sorterats bort och 24 av de kvarvarande texterna valts ut för att få en jämn fördelning utifrån skrivredskap, betyg och kön. C-texterna har valts bort då det rent hypotetiskt bör föreligga störst kvalitetsskillnader mellan E- och A-texterna, och därför bör finnas potentiellt sett störst skillnader mellan dessa texter. Totalt har alltså tolv handskrivna och tolv datorskrivna texter valts ut för analys, enligt tabell 1 nedan.

Tabell 1. Materialurval

Betyg	<i>Datorskrivna texter</i>		<i>Handskrivna texter</i>	
	E	A	E	A
Pojkar	3 st.	3 st.	3 st.	2 st.
Flickor	3 st.	3 st.	3 st.	4 st.
Totalt	12 st.		12 st.	

Tabell 1 visar hur materialet är fördelat utifrån tre olika urvalskriterier: skrivredskap, betyg och kön. Texterna som valts ut är samtliga skrivna av elever som inte haft några särskilda anpassningar vid tidpunkten för provet, och kommer från skolor i hela landet. Anledningen till att könsfördelningen inte är helt jämn när det gäller de handskrivna A-texterna är att det enbart finns två stycken handskrivna A-texter som skrivits av pojkar i arkivet. Övriga texter har valts ut slumpmässigt utifrån tidigare nämnda kriterier. Texter som är ofullständiga, har stora mängder lärarkommentarer, eller på andra sätt bedömts svårläsliga har dock sällats bort vid urvalet.

4.3 Analysmodell

I analysen har jag utgått ifrån Nyströms (2001:100ff) modell för satskonnektion, som utgår från en indelning av konnektiverna utifrån om de etablerar additiv, komparativ, kausal eller temporal konnektion, med tillhörande underkategorier (se avsnitt 3.3.2 för närmare beskrivning av dessa). Under additiv bindning kompletteras Nyströms modell med en underkategori från Hellspong och Ledin (1997:89), nämligen *specificering* (t.ex. *bland annat, till exempel*). Nedan listas exempel i form av korta textutdrag från uppsatsens material på de olika typerna och underkategorierna¹¹:

¹¹ Kursiveringarna är i samtliga exempel (5–27) mina egna.

5. *Även* i den här scenen är det mycket freudianska saker som symboliserar sex (Text 4).
6. Alla de vulgära bitarna bytes ut *eller* rent av togs bort helt (Text 14).
7. Törnrosa blir *till exempel* inte våldtagen av sin blivande make i Disney versionen (Text 6).
8. Sörensson ser också sagorna *som* ett medel för att lyfta upp existentiella frågeställningar (Text 20).
9. Han menar att menstruationen kan ses som en förbannelse *men* det är *istället* något fantastiskt som är förklätt (Text 10).
10. Det kan vara *därför* denna individ senare som vuxen väljer att berätta sagan vidare för sina barn (Text 24).
11. Precis som Margareta Sörenson nämner, så har faktiskt sagan en djupare handling *om* man sätter sig in i den (Text 23).
12. Hon blir gravid och föder ett barn *medan* hon sover (Text 8).
13. Anpassningen i vår tid också fört över sagor till andra medier *där* filmer som Disneys Törnrosa lyfter upp och presenterar sagor på ett sätt som inte var möjligt förut (Text 11).

Exempel (5–7) visar exempel på de tre olika typerna av additiv konnektion. *Även* är additiv, *eller* är alternativ och *till exempel* kategoriseras som specificering. De två typerna av komparativ konnektion exemplifieras i exempel (8–9). *Som* fungerar här komparativt, och i exempel (9) förekommer två adversativa konnektiver, *men* och *istället*, som i analysen alltså räknas som två separata konnektiver. I exempel (10–11) ses exempel på de kausala konnektionstyperna, *därför* och *om*, som etablerar konnektion som markerar orsak/följd respektive villkor. Och exempel (12–13) visar exempel på de två typerna av temporal konnektion, *medan* och *där*, som etablerar konnektion som markerar tidsföljd respektive rumslig relation.

Halliday och Hasan (1976:9) väljer att enbart analysera kohesion som verkar över meningsgränserna, då de menar att det är där effekten blir tydligast eftersom det mellan meningar (sentences) inte finns strukturella relationer på samma vis som det gör inom en och samma mening. Nyström (2001:108–109) gör en annan avgränsning och räknar i sin analys in ”konnektiver som binder samman huvudsatser, bisatser och olika slags satsförkortningar” (2001:108–109). Som exempel på vanliga satsförkortningar lyfter Nyström fram elliptiska satser, där subjekt eller predikat uteslutits, och infinitivfraser, där finit verb saknas. Båda dessa typer av satsförkortningar räknas alltså som satser i analysen och följaktligen inkluderas också konnektiver som binder dessa satser (förutsatt att bindning sker på de två nivåer i satshierarkin som jag avgränsat analysen till). Vidare skriver Nyström (2001:109) att man i analysen kan bortse från tre typer av bisatser: indirekta frågesatser, attributiva bisatser som inleds med relativt pronomen, och bisatser som har allmänt underordnande *att* som bisatsinledare, vilket också har gjorts i denna analys.

Som tidigare nämnts (avsnitt 4.1) är analysen avgränsad till de två högsta nivåerna i satshierarkin, d.v.s. bindning mellan två huvudsatser samt bindning mellan huvudsats och bisats. För att särskilja dessa två nivåer i analysen har jag valt att föra in ytterligare en parameter i mitt analyschema, som Nyströms analysmodell inte har. Denna syftar till att differentiera

konnektiverna utifrån huruvida de fungerar samordnande eller underordnande, eller skapar konnektion på annat vis (i tabell 2 benämnd ”övrig konnektion”).

Konnektiver som etablerar samordning utgörs av konjunktioner, och binder satser på samma nivå i satsstrukturen. I denna analys innefattar det alltså konnektiver som binder två huvudsatser, som i de två nedanstående exemplen:

14. Barnen ser upp till sagor *och* en hel situation kan förändras med hjälp av en liten kort positiv berättelse (Text 2).
15. Bröderna Grimm hämtade många av sina tankar från denna saga *men* gjorde om den till sin egen (Text 8).

Exemplen ovan (14–15) visar på två i materialet vanligt förekommande konjunktioner: *och* som etablerar additiv konnektion och *men* som etablerar adversativ konnektion. Den andra huvudsatsen i exempel (15) är också ett exempel på en elliptisk sats där subjektet uteslutits, en typ av satsförkortning som alltså räknas som en sats i denna analys.

Konnektiver som etablerar underordning utgörs av subjunktioner, eller mer eller mindre lexikaliserade konstruktioner som fungerar som subjunktioner (t.ex. *för att*), och binder satser på olika nivå i satsstrukturen, vilket i denna analys innefattar bindning mellan huvudsats och bisats. Se exempel (16–17) nedan:

16. *När* barnet senare föds, äter det upp linfibern under nageln och prinsessan vaknar (Text 13).
17. Sagor som Törnrosa har finslipats i årtusenden *för att* kunna förmedla budskap bättre och bättre (Text 18).

I exempel (16) är subjunktionen *när* en underordnande konnektiv som etablerar temporal konnektion. Exempel (17) visar den lexikaliserade subjunktionen *för att* som också fungerar underordnande och etablerar konnektion som markerar orsak/följd. Bisatsen i exempel (17) är också ett exempel på en satsförkortning i form av en infinitivfras, som alltså räknas som en sats i denna analys.

Den sista kategorin innefattar övriga typer av konnektion som inte har en tydlig sam- eller underordnande funktion. Denna kategori utgörs främst av konjunktionella adverbial, som t.ex. *däremot*, *också* och *alltså*, se nedanstående exempel (18–20):

18. *Däremot* undersöker prinsen skogen på grund av sin nyfikenhet och han belönas väl för sin handling (Text 21).
19. Motgångar finns och det behöver barn *också* ta del av (Text 22).
20. Detta ledde nu till att sagorna var anpassade även för barn och målgruppen blev *alltså* väldigt stor (Text 12).

De konjunktionella adverbialen i exemplen ovan (18–20) etablerar olika typer av konnektion. *Däremot* etablerar adversativ konnektion, *också* additiv konnektion, och *alltså* konnektion som markerar orsak/följd.

Förutom konjunktionella adverbial räknas också vissa typer av tidsuttryck¹² till ”övrig konnektion”. Dessa kan vara både grammatikaliserade och metaforiska, som i exempel (21–24) nedan. Samtliga konnektiver av detta slag kategoriseras som temporala.

21. Sagorna har förändrats mycket men de har *fortfarande* samma budskap (Text 15).
22. Och *sedan* vaknar hon igen när barnet råkar amma på fingret och fibern lossnar (Text 1).
23. *Under hennes 15-årsdag* händer det som inte fick hända (Text 16).
24. *För i tiden* så spreds berättelserna bara muntligt (Text 3).

Exempel (21) och (22) visar tidsuttryck i form av de grammatikaliserade konnektiverna *fortfarande* och *sedan*. Och exempel (23) och (24) visar tidsuttryck i form av de metaforiska konnektiverna *under hennes 15-årsdag* och *för i tiden*. Även felstavade konnektiver räknas alltså in i analysen så länge innebörden kan förstås.

Till ”övrig konnektion” hör även andra metaforiska konnektiver som inte är temporala utan hör till någon av de andra konnektionstyperna, till exempel adversativ eller komparativ konnektion, eller konnektion som markerar orsak/följd. Se exempel (25–27) nedan:

25. Föräldrarna försöker förhindra prinsessans uppvaknande men det inträffar *i alla fall* (Text 16).
26. *Precis som* Zelladine faller hon i djup sömn av linfiber (Text 5).
27. *Orsaken till* den djupa sömnen för prinsessan var att hon fått en linfiber under nageln (Text 9).

I exempel (25–27) återfinns tre metaforiska konnektiver som hör till olika konnektionstyper. Konnektiven *i alla fall* skapar adversativ konnektion, konnektiven *precis som* skapar komparativ konnektion, och konnektiven *orsaken till* skapar konnektion som markerar orsak/följd.

Källgren (1979:88) poängterar att konnektion kan se ut på många olika sätt och att det dessutom finns stor överlappning mellan olika typer av konnektion. En och samma konnektiv kan alltså etablera olika typer av konnektion beroende på kontexten. Därför är det svårt att fastslå en räckvidd ord och uttryck som hör till en viss konnektionstyp, och Källgren understryker att det är den semantiska intuitionen som till syvende och sist avgör hur en konnektiv ska klassificeras. Detta är viktigt att ha i åtanke, men jag har ändå valt att i analys-schemat nedan (tabell 2) ge några exempel på mer eller mindre vanligt förekommande konnektiver som återfinns i materialets texter.

¹² Nyström (2001:115) påpekar att det kan vara svårt att ringa in vilka tidsuttryck som räknas som konnektiver och väljer att avgränsa sin analys till grammatikaliserade konnektiver oavsett placering i satsen (t.ex. *när*, *då*, *senare*) tidsuttryck i fundamentalsposition (som i exempel (5) och (6) ovan), samt tidsuttryck som tydligt syftar tillbaka till något tidigare nämnt. Denna avgränsning har också jag följt i min analys.

Tabell 2. Analysschema för satskonnektion med exempel.

Typ av konnektion	Underkategorier	Samordnande konnektion	Underordnande konnektion	Övrig konnektion
Additiv	Additiv	och, samt	–	också, även
	Alternativ	eller	–	en annan anledning som
	Specificering	–	så som	framförallt, till exempel, bland annat, nämligen
Komparativ	Komparativ	liksom	som	precis som, liksom
	Adversativ	men, utan	mot, medan, trots att, fast	ändå, istället, dock, däremot, i alla fall
Kausal	Orsak/följd	så	så att, då, för att, genom att	därför, alltså, orsaken till
	Villkor	–	om	–
Temporal	Tidsföljd	–	när, efter att, då, innan	fortfarande, sedan, då, samtidigt, idag, medan, under hennes 15-årsdag, för i tiden
	Rumsliga relationer	–	då ¹³	där, här
Totalt antal konnektiv				
Totalt antal makrosyntagmer				

Tabell 2 exemplifierar hur olika konnektiver i materialets texter har kategoriserats och sammanställts. På den lodräta axeln kategoriserar konnektiverna utifrån typ av konnektion. På den vågräta axeln kategoriserar konnektiverna utifrån huruvida de fungerar samordnande, d.v.s. binder två huvudsatser med varandra, underordnande, d.v.s. binder en huvudsats med en bisats, eller skapar konnektion på annat vis. En makrosyntagm (i denna text ibland också förkortat till ms) består av en huvudsats med eventuella underordnade satser (Nyström 2001:108). En ruta med streck (–) innebär att ingen sådan konnektiv förekommer i materialet. Observera att analyschemat ovan inte visar exempel för någon specifik text i materialet, utan visar exempel på mer eller mindre vanligt förekommande konnektiver som förekommer i hela materialet. För exempel på analyschemats tillämpning redovisas sammanställningen för två av texterna i materialet i bilaga 1.

¹³ Som i exemplet "[i] artikeln "Barnvänliga – efter stor sexrensning" från Aftonbladet 5.3.2013 skriver Karin Ahlberg om de gamla versionerna av Törnrosa *då* Törnrosa var ett våldtäktsoffer som blev gravid" (Text 15, min kursivering). Här kan *då* ersättas med *i vilka* el. *där*, varför det tolkas som en rumslig konnektiv.

4.4 Materialbearbetning, analysmetod och resultatframställning

Inledningsvis har samtliga texter anonymiserats (se avsnitt 4.5) och därefter numrerats i slumpmässig ordning för de olika texternas betyg eller skribenternas könstillhörighet inte ska vara kända vid analysen. Fyra texter har initialt analyserats för att prova ut analysmodellen. Analysmodellen har sedan modifierats och de fyra texterna analyserats på nytt efter varje modifiering. När analysmodellen till sist etablerats har de resterande 20 texterna analyserats. Innan analys av respektive text påbörjas har texten förberetts för analys genom att alla rader numrerats och samtliga makrosyntagmer, satser och satsförkortningar markerats.

Analysen har gjorts genom en kvalitativ närläsning med fokus från det textteoretiska ramverkets begrepp, här i avgränsat omfång, se tabell 2. Resultatet sammanställs dock i kvantitativa mått i relation till skrivredskap respektive betyg. Först identifieras konnektiverna i texten. I de fall jag varit osäker på huruvida ett ord eller uttryck bör räknas som konnektiv eller på hur en konnektiv ska kategoriseras har dels *Svensk ordbok* (2009) och *Svenska Akademiens grammatik* (1999), dels Nyström (2001) och Halliday och Hasan (1976) använts. Samtliga identifierade konnektiver har sedan sammanställts i en tabell utifrån vilken rad i texten de står på, för att enkelt kunna hitta tillbaka till dem vid behov.

Därefter har konnektiverna kategoriseras i ett analyschema för varje text (se tabell 2) utifrån de fyra typerna additiv, komparativ, temporal och kausal konnektion med tillhörande underkategorier (se avsnitt 3.3 för närmare definition av dessa). Dessutom har det avgjorts huruvida de identifierade konnektiverna fungerar samordnande eller underordnande, eller skapar konnektion på annat vis (benämnd som ”övrig konnektion”). Antalet konnektiver per kategori, det totala antalet konnektiver och antal makrosyntagmer i texten har sedan beräknats och noterats i samma tabell.

Efter att samtliga texter analyserats och förts in i analyschemat (se tabell 2) har procentuell fördelning mellan de olika underkategorierna av konnektion, procentuell fördelning mellan underordnande, samordnande respektive övrig konnektion, samt konnektivtäthet (antal konnektiver/100 makrosyntagmer)¹⁴ beräknats för varje text. Sedan har medelvärde beräknats för varje kategori för att kunna jämföra resultaten mellan de olika skrivredskapen respektive betygen. Anledningen till att just medelvärde använts som centralmått är för att det är matematiskt exakt. Eftersom datan har få och jämnt fördelade extremvärden är medelvärde också det säkraste centralmättet (Denscombe 2018:353–354)¹⁵. Till sist har texterna numrerats på nytt för att förenkla resultatredovisningen.

4.5 Etiska överväganden

Undersökningen följer Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer som presenteras i deras publikation *God forskningssed*. Principerna syftar till att skydda de individer som deltar i forskningen. Dessutom har en blankett undertecknats vid inhämtning av materialet (se bilaga

¹⁴ Nyström (2001) beräknar även konnektivtäthet utifrån antal konnektiver/100 ord. Det har dock inte gjorts denna studie på grund av att materialets texter ej kunnat digitaliseras.

¹⁵ Stickprov har dessutom gjorts där såväl medianvärde som underordnande konnektion/100 ms beräknats för att se om en sådan beräkning skulle ge avvikande värden. Det har dock inte gett några sådana signaler, och följaktligen har dessa beräkningssätt inte genomförts på materialet som helhet eller redogjorts för i uppsatsens resultatdel.

2), i vilken jag förbinder mig till att vid användning av materialet aidentifiera elevtexterna och att ej visa hela elevtexter i tryck, vare sig i denna uppsats eller någon annanstans. I enlighet med dessa krav har elevtexterna anonymiserats och enbart uppgifter om kön och betyg har sparats. All persondata kommer att destrueras när uppsatsprojektet är slutfört. De nationella proven skrivs under premisen att elevlösningar samlas in bl.a. för att kunna användas i forskning. Detta ska eleverna som skriver proven informeras om av sina respektive lärare (A. Palmér, personlig kommunikation, 25 maj 2020).

5 Resultat

I detta avsnitt redovisas resultaten från analysen. Först redovisas resultaten i förhållande till skrivredskap (avsnitt 5.1) och därefter i förhållande till betyg (avsnitt 5.2). Text 1–7 är datorskrivna E-texter, text 8–12 är datorskrivna A-texter, text 13–18 handskrivna E-texter och text 19–24 handskrivna A-texter.

5.1 Dator- respektive handskrivna texter

Nedan presenteras resultatet för konnektivbindning kontra skrivredskap. Med utgångspunkt i tabell 3 och 4 presenteras först resultatet för analys av konnektionstyp för de dator- respektive handskrivna texterna (avsnitt 5.1.1). Därefter presenteras resultatet för analys av samordning, underordning och övrig konnektion utifrån tabell 5 och 6 för respektive skrivredskap (avsnitt 5.1.2). Avslutningsvis görs en jämförelse mellan resultaten för respektive skrivredskap (avsnitt 5.1.3).

5.1.1 Konnektionstyp

Nedan presenteras resultatet för analysens första parameter som differentierar de identifierade konnektiverna efter om de etablerar additiv (additiv, alternativ eller specificering), komparativ (komparativ eller adversativ), kausal (orsak/följd eller villkor), eller temporal (tidsföljd eller rumsliga relationer) konnektion. Först presenteras resultatet för de datorskrivna texterna (text 1–12, se tabell 3) och därefter presenteras resultatet för de handskrivna texterna (text 13–24, se tabell 4).

Datorskrivna texter

I nedanstående tabell (3) presenteras resultatet för de datorskrivna texterna (text 1–12 i materialet).

Tabell 3. Resultat datorskrivna texter. Antal överst, procentuell andel¹⁶ i parentes nedanför

Betyg	E	Textnummer					
Typ	Underkategori	1	2	3	4	5	6
Additiv	Additiv	20 (44)	4 (15)	10 (26)	10 (34)	11 (28)	6 (32)
	Alternativ	–	–	–	–	–	–
	Specificering	2 (4)	1 (4)	1 (3)	–	1 (3)	1 (5)

¹⁶ I de fall där procentuella andelar räknats ut blir den totala summan inte alltid exakt 100, vilket förklaras av att värdena har avrundats till hela procenttal.

Komparativ	Komparativ	1 (2)	–	–	–	1 (3)	–
	Adversativ	9 (20)	9 (33)	7 (18)	4 (14)	10 (26)	6 (32)
Kausal	Orsak/följd	3 (7)	6 (22)	11 (28)	7 (24)	6 (15)	3 (16)
	Villkor	–	–	–	–	1 (3)	–
Temporal	Tidsföljd	9 (20)	7 (26)	9 (23)	8 (28)	6 (15)	2 (11)
	Rumsliga relationer	1 (2)	–	1 (3)	–	3 (8)	1 (5)
Totalt antal konnektiver		45	27	39	29	39	19
Betyg	A	Textnummer					
Typ	Underkategori	7	8	9	10	11	12
Additiv	Additiv	6 (18)	8 (23)	6 (33)	15 (38)	12 (39)	14 (38)
	Alternativ	–	–	–	–	–	–
	Specificering	2 (6)	–	–	–	–	1 (3)
Komparativ	Komparativ	1 (3)	1 (3)	1 (6)	–	–	1 (3)
	Adversativ	5 (15)	10 (29)	1 (6)	12 (31)	7 (23)	8 (22)
Kausal	Orsak/följd	9 (26)	5 (14)	6 (33)	8 (21)	5 (16)	5 (14)
	Villkor	–	–	–	–	–	1 (3)
Temporal	Tidsföljd	11 (32)	10 (29)	4 (22)	4 (10)	6 (19)	6 (16)
	Rumsliga relationer	–	1 (3)	–	–	1 (3)	1 (3)
Totalt antal konnektiver		34	35	18	39	31	37

Tabell 3 visar resultatet för de datorskrivna texterna (text 1–12). På tabellens vågräta axel anges textnummer samt vilket betyg texten tilldelats (av bedömande lärare). På tabellens lodräta axel redovisas antal konnektiver per typ för varje text, och hur stor procentandel av det totala antalet konnektiver i respektive text varje konnektionstyp utgör.

Additiva konnektiver förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 15 % (text 2) och 44 % (text 1), med ett medelvärde på 31 %. Alternativa konnektiver förekommer inte överhuvudtaget i de datorskrivna texterna. Specificerande konnektiver förekommer i sju av tolv texter och andelen varierar mellan 3 % (text 3, 5 och 12) och 6 % (text 7). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 2 %.

Komparativa konnektiver förekommer i sex av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 1) och 6 % (text 9). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 2 %. Adversativa konnektiver förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 6 % (text 9) och 33 % (text 2), med ett medelvärde på 22 %.

Konnektiver som markerar orsak/följd förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 7 % (text 1) och 33 % (text 9), med ett medelvärde på 20 %. Konnektiver som markerar villkor förekommer i två av tolv texter, i båda är andelen 3 % (text 5 och 12). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 1 %.

Konnektiver som markerar tidsföljd förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 10 % (text 10) och 32 % (text 7), med ett medelvärde på 21 %. Konnektiver som markerar rumsliga relationer förekommer i sju av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 1) och 8 % (text 5). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 2 %.

Handskrivna texter

I nedanstående tabell (4) presenteras resultatet för de handskrivna texterna (text 13–24 i materialet).

Tabell 4. Resultat handskrivna texter. Antal överst, procentuell andel i parentes nedanför.

Betyg	E	Textnummer					
Typ	Underkategori	13	14	15	16	17	18
Additiv	Additiv	6 (24)	11 (35)	10 (40)	11 (24)	16 (37)	3 (14)
	Alternativ	–	1 (3)	–	–	1 (2)	–
	Specificering	–	–	2 (8)	1 (2)	–	–
Komparativ	Komparativ	–	3 (10)	–	1 (2)	–	–
	Adversativ	5 (20)	6 (19)	1 (4)	7 (15)	10 (23)	3 (14)
Kausal	Orsak/följd	8 (32)	5 (16)	2 (8)	15 (33)	9 (20)	10 (48)
	Villkor	1 (4)	–	–	–	–	–

Temporal	Tidsföljd	5 (20)	5 (16)	7 (28)	11 (24)	7 (16)	5 (24)
	Rumsliga relationer	–	–	3 (12)	–	1 (2)	–
Totalt antal konnektiver		25	31	25	46	44	21
Betyg	A	Textnummer					
Typ	Underkategori	19	20	21	22	23	24
Additiv	Additiv	9 (31)	10 (26)	7 (25)	15 (31)	10 (27)	9 (21)
	Alternativ	1 (3)	–	1 (4)	–	–	–
	Specificering	–	1 (3)	–	2 (4)	–	3 (7)
Komparativ	Komparativ	3 (10)	5 (13)	–	1 (2)	3 (8)	–
	Adversativ	3 (10)	11 (28)	4 (14)	7 (14)	8 (22)	11 (26)
Kausal	Orsak/följd	5 (17)	7 (18)	5 (18)	5 (10)	9 (24)	6 (14)
	Villkor	–	–	–	1 (2)	1 (3)	1 (2)
Temporal	Tidsföljd	7 (24)	2 (5)	10 (36)	18 (37)	5 (14)	11 (26)
	Rumsliga relationer	1 (3)	3 (8)	–	–	1 (3)	1 (2)
Totalt antal konnektiver		29	39	28	49	37	42

Tabell 4 visar resultatet för de handskrivna texterna (text 13–24). På tabellens vågräta axel anges textnummer samt vilket betyg texten tilldelats (av bedömande lärare). På tabellens lodräta axel redovisas antal konnektiver per typ för varje text, och hur stor procentandel av det totala antalet konnektiver i respektive text varje konnektionstyp utgör.

Additiva konnektiver förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 14 % (text 18) och 40 % (text 15), med ett medelvärde på 28 %. Alternativa konnektiver förekommer i fyra av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 17) och 4 % (text 21). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 1 %. Specificerande konnektiver förekommer i fem av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 16) och 8 % (text 15). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 2 %.

Komparativa konnektiver förekommer i sex av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 16 och 22) och 13 % (text 20). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 4 %.

Adversativa konnektiver förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 4 % (text 15) och 28 % (text 20), med ett medelvärde på 17 %.

Konnektiver som markerar orsak/följd förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 8 % (text 15) och 48 % (text 18), med ett medelvärde på 22 %. Konnektiver som markerar villkor förekommer i fyra av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 22 och 24) och 4 % (text 13). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 1 %.

Konnektiver som markerar tidsföljd förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 5 % (text 20) och 37 % (text 22), med ett medelvärde på 23 %. Konnektiver som markerar rumsliga relationer förekommer i sex av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 17 och 24) och 12 % (text 15). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 3 %.

Jämförande uttolkning av resultaten för de dator- respektive handskrivna texterna

Nedan presenteras en sammanställning av medelvärdena för de dator- respektive handskrivna texterna (tabell 5).

Tabell 5. Sammanställning, medelvärden i procent för dator- respektive handskrivna texter.

Typ	Underkategori	Dator	Hand
Additiv	Additiv	31	28
	Alternativ	–	1
	Specificering	2	2
Komparativ	Komparativ	2	4
	Adversativ	22	17
Kausal	Orsak/följd	20	22
	Villkor	1	1
Temporal	Tidsföljd	21	23
	Rumsliga relationer	2	3
Summa		100	100

Tabell 5 visar medelvärdena för de datorskrivna texterna (text 1–12) och de handskrivna texterna (13–24). Resultatet visar att skillnaderna i medelvärden för de dator- respektive handskrivna texterna inte är särskilt stora. Den största skillnaden, som ändå är liten, kan ses i andelen adversativa konnektiver – de datorskrivna texterna har i genomsnitt 5 procentenheter högre andel adversativa konnektiver än de handskrivna texterna. En annan skillnad är att ingen av de datorskrivna texterna innehåller alternativa konnektiv, medan de alternativa konnektiverna utgör i genomsnitt 1 % av konnektiverna i de handskrivna texterna.

5.1.2 Samordnande, underordnande och övrig konnektion

Nedan presenteras resultatet för analysens andra parameter som differentierar de identifierade konnektiverna efter om de fungerar samordnande (binder två huvudsatser), underordnande (binder huvudsats med bisats) eller hör till övrig konnektion (t.ex. konjunktionella adverbial eller tidsuttryck) Först presenteras resultatet för de datorskrivna texterna (tabell 6) och därefter presenteras resultatet för de handskrivna texterna (tabell 7).

Datorskrivna texter

I nedanstående tabell (6) presenteras resultatet för de datorskrivna texterna (text 1–12 i materialet).

Tabell 6. Resultat datorskrivna texter. Antal överst, procentuell andel i parentes nedanför.

Betyg	E						A					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Samordnande konnektion	22 (49)	8 (30)	13 (33)	10 (34)	19 (49)	11 (58)	11 (32)	17 (49)	6 (33)	22 (56)	15 (48)	13 (35)
Underordnande konnektion	9 (20)	11 (41)	13 (33)	8 (28)	10 (26)	4 (21)	9 (26)	8 (23)	4 (22)	8 (21)	8 (26)	4 (11)
Övrig konnektion	14 (31)	8 (30)	13 (33)	11 (38)	10 (26)	4 (21)	14 (41)	10 (29)	8 (44)	9 (23)	8 (26)	20 (54)
Totalt antal konnektiver	45	27	39	29	39	19	34	35	18	39	31	37
Antal makrosyntagmer	69	43	46	29	64	46	42	56	34	62	49	58
Konnektivtätet (Konnektiver/100 ms)	65	63	85	100	61	41	81	63	53	63	63	64

Tabell 6 visar resultatet för de datorskrivna texterna (text 1–12). På tabellens vågräta axel anges textnummer samt vilket betyg texten tilldelats (av bedömande lärare). På tabellens lodräta axel redovisas i fallande ordning: antal konnektiver fördelat på typ (samordnande, underordnande, övrig konnektion), totalt antal konnektiver, antal makrosyntagmer och till sist konnektivtätet (konnektiver per 100 makrosyntagmer) för varje text. Siffrorna inom parentes står för procentuell andel av det totala antalet konnektiver.

Från resultatet kan utläsas att den procentuella andelen samordnande konnektion varierar mellan 30 % (text 2) och 58 % (text 6), med ett medelvärde på 42 %. Den procentuella andelen underordnande konnektion varierar mellan 11 % (text 12) och 41 % (text 2), med ett medelvärde på 25 %. Och den procentuella andelen övrig konnektion varierar mellan 21 % (text 6) och 54 % (text 12), med ett medelvärde på 33 %. Medelvärdena visar att det i de datorskrivna texterna genomsnittligt är högst andel samordnande konnektion (42 %), följt av övrig konnektion (33 %), och lägst andel underordnande konnektion (25 %).

Det totala antalet konnektiver i texterna varierar mellan 18 st. (text 9) och 45 st. (text 1), vilket ger ett medelvärde på 33 konnektiver per text. Antalet makrosyntagmer varierar mellan

29 st. (text 4) och 69 st. (text 1), med ett medelvärde på 50 makrosyntagmer per text. Konnektivtäteten (beräknat i konnektiver/100 ms) i texterna varierar mellan 41 (text 6) och 100 (text 4), vilket ger ett medelvärde på 67 konnektiver/100 ms.

Handskrivna texter

I nedanstående tabell (7) presenteras resultatet för de handskrivna texterna (text 13–24 i materialet).

Tabell 7. Resultat handskrivna texter. Antal överst, procentuell andel i parentes nedanför.

Betyg	E						A					
	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Samordnande konnektion	10 (40)	14 (45)	3 (12)	17 (37)	25 (57)	3 (14)	7 (24)	7 (18)	9 (32)	10 (20)	15 (41)	12 (29)
Underordnande konnektion	8 (32)	6 (19)	6 (24)	16 (35)	11 (25)	9 (43)	6 (21)	7 (18)	6 (21)	15 (31)	9 (24)	8 (19)
Övrig konnektion	7 (28)	11 (35)	16 (64)	13 (28)	8 (18)	10 (48)	16 (55)	25 (64)	13 (46)	24 (49)	13 (35)	22 (52)
Totalt antal konnektiver	25	31	25	46	44	21	29	39	28	49	37	42
Antal makrosyntagmer	39	42	29	58	81	34	35	36	39	86	62	51
Konnektivtätet (Konnektiver/100 ms)	64	74	86	79	54	62	83	108	72	57	60	82

Tabell 7 visar resultatet för de handskrivna texterna (text 13–24). På tabellens vågräta axel anges textnummer samt vilket betyg texten tilldelats (av bedömande lärare). På tabellens lodräta axel redovisas i fallande ordning: antal konnektiver fördelat på typ (samordnande, underordnande, andra konnektiver), totalt antal konnektiver, antal makrosyntagmer och till sist konnektivtätet (konnektiver per 100 makrosyntagmer) för varje text. Siffrorna inom parentes står för procentuell andel av det totala antalet konnektiver.

Från resultatet kan utläsas att den procentuella andelen samordnande konnektion varierar mellan 12 % (text 15) och 57 % (text 17), med ett medelvärde på 31 %. Den procentuella andelen underordnande konnektion varierar mellan 18 % (text 20) och 43 % (text 18), med ett medelvärde på 26 %. Och den procentuella andelen övrig konnektion varierar mellan 18 % (text 17) och 64 % (text 15 och text 20), med ett medelvärde på 44 %. Medelvärdena visar att det i de datorskrivna texterna genomsnittligt är högst andel övrig konnektion (44 %), följt av samordnande konnektion (31 %), och lägst andel underordnande konnektion (26 %).

Det totala antalet konnektiver i texterna varierar mellan 21 st. (text 18) och 49 st. (text 22), vilket ger ett medelvärde på 35 konnektiver per text. Antalet makrosyntagmer varierar mellan 29 st. (text 15) och 86 st. (text 22), med ett medelvärde på 49 makrosyntagmer per text. Konnektivtäteten (beräknat i konnektiver/100 ms) i texterna varierar mellan 54 (text 17) och 108 (text 20), vilket ger ett medelvärde på 73 konnektiver/100 ms.

Jämförande uttolkning av resultaten för dator- respektive handskrivna text

Nedan presenteras en sammanställning av medelvärdena för de dator- respektive handskrivna texterna (tabell 8).

Tabell 8. Sammanställning, medelvärden dator- respektive handskrivna texter.

	Dator	Hand
Samordnande konnektion	42 %	31 %
Underordnande konnektion	25 %	26 %
Övrig konnektion	33 %	44 %
Totalt antal konnektiver	33	35
Antal makrosyntagmer	50	49
Konnektivtäthet (konnektiver/100 ms)	67	73

Tabell 8 visar medelvärdena för de datorskrivna texterna (text 1–12) och de handskrivna texterna (13–24). Resultatet visar att skillnaderna i medelvärden för de dator- respektive handskrivna texterna inte är särskilt stora. Andelen underordnande konnektion, det totala antalet konnektiver och antalet makrosyntagmer skiljer sig i princip ingenting mellan de datorskrivna och de handskrivna texterna. Små skillnader går dock att se gällande andel samordnande konnektion, övrig konnektion och i konnektivtätheten. Det är en något högre andel samordnande konnektion i de datorskrivna texterna än i de handskrivna, skillnaden är 11 procentenheter. De handskrivna texterna har dock lite högre andel övrig konnektion än de datorskrivna texterna, med en skillnad på 11 procentenheter. Konnektivtätheten är också den en aning högre i de handskrivna texterna än i de datorskrivna texterna. De handskrivna texterna har i genomsnitt 6 konnektiver mer per 100 makrosyntagmer än de datorskrivna texterna.

5.2 E-texter respektive A-texter

Nedan presenteras resultatet för konnektivbindning kontra betyg. Med utgångspunkt i tabell 3 och 4 presenteras först resultatet för analys av konnektionstyp för betyg E respektive A (avsnitt 5.2.1). Därefter presenteras resultatet för analys av samordning, underordning och övrig konnektion utifrån tabell 5 och 6 för respektive betyg (avsnitt 5.2.2). Avslutningsvis görs en jämförelse mellan resultaten för respektive betyg (avsnitt 5.2.3).

5.2.1 Konnektionstyp

Nedan presenteras resultatet för analysens första parameter som differentierar de identifierade konnektiverna efter om de etablerar additiv (additiv, alternativ eller specificering), komparativ (komparativ eller adversativ), kausal (orsak/följd eller villkor), eller temporal (tidsföljd eller rumsliga relationer) konnektion. Först presenteras resultatet för E-texterna (text 1–6 och 13–

18, se tabell 3 respektive 4) och därefter presenteras resultatet för de A-texterna (text 7–12 och 19–24, se tabell 3 respektive 4).

E-texter

Tabell 3 och 4 visar resultatet för E-texterna (text 1–6 och 13–18). Här presenteras en sammanfattning av det som kan utläsas av resultatet. För fullständiga resultat hänvisas till tabell 3 och 4.

Additiva konnektiver förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 14 % (text 18) och 44 % (text 1), med ett medelvärde på 29 %. Alternativa konnektiver förekommer i två av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 17) och 3 % (text 14). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 1 %. Specifierande konnektiver förekommer i sju av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 16) och 8 % (text 15). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 2 %.

Komparativa konnektiver förekommer i fyra av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 1 och 16) och 10 % (text 14). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 1 %. Adversativa konnektiver förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 4 % (text 15) och 33 % (text 2), med ett medelvärde på 20 %.

Konnektiver som markerar orsak/följd förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 8 % (text 15) och 48 % (text 18), med ett medelvärde på 22 %. Konnektiver som markerar villkor förekommer i två av tolv texter och andelen varierar mellan 3 % (text 5) och 4 % (text 13). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 1 %.

Konnektiver som markerar tidsföljd förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 11 % (text 6) och 28 % (text 4 och 15), med ett medelvärde på 21 %. Konnektiver som markerar rumsliga relationer förekommer i sex av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 1 och 17) och 12 % (text 15). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 3 %.

A-texter

Tabell 3 och 4 visar resultatet för A-texterna (text 7–12 och 19–24). Här presenteras en sammanfattning av det som kan utläsas av resultatet. För fullständiga resultat hänvisas till tabell 3 och 4.

Additiva konnektiver förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 18 % (text 7) och 39 % (text 11), med ett medelvärde på 29 %. Alternativa konnektiver förekommer i två av tolv texter och andelen varierar mellan 3 % (text 19) och 4 % (text 21). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 1 %. Specifierande konnektiver förekommer i fem av tolv texter och andelen varierar mellan 3 % (text 12 och 20) och 7 % (text 24). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 2 %.

Komparativa konnektiver förekommer i åtta av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 22) och 13 % (text 20). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 4 %. Adversativa konnektiver förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 6 % (text 9) och 31 % (text 10), med ett medelvärde på 20 %.

Konnektiver som markerar orsak/följd förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 10 % (text 22) och 33 % (text 9), med ett medelvärde på 19 %. Konnektiver som markerar villkor förekommer i fyra av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 22 och 24) och 3 % (text 12 och 23). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 1 %.

Konnektiver som markerar tidsföljd förekommer i samtliga tolv texter och andelen varierar mellan 5 % (text 20) och 37 % (text 22), med ett medelvärde på 21 %. Konnektiver som markerar rumsliga relationer förekommer i sju av tolv texter och andelen varierar mellan 2 % (text 24) och 8 % (text 20). Medelvärdet (beräknat för samtliga tolv texter) är 2 %.

Jämförande uttolkning av resultaten för E- respektive A-texter

Nedan presenteras en sammanställning av medelvärdena för E- respektive A-texterna (tabell 9).

Tabell 9. Sammanställning, medelvärden i procent för E- respektive A-texter.

Typ	Underkategori	E	A
Additiv	Additiv	29	29
	Alternativ	1	1
	Specificering	2	2
Komparativ	Komparativ	1	4
	Adversativ	20	20
Kausal	Orsak/följd	22	19
	Villkor	1	1
Temporal	Tidsföljd	21	21
	Rumsliga relationer	3	2
Summa		100	100

Tabell 9 visar medelvärdena för E-texterna (text 1–6 och 13–18) och A-texterna (text 7–12 och 19–24). Resultatet visar att skillnaderna i medelvärden för E- respektive A-texterna inte är särskilt stora. Den största skillnaden, som ändå är liten, kan ses i andelen komparativa konnektiver – A-texterna har i genomsnitt 3 procentenheter högre andel komparativa konnektiver än E-texterna. Också andelen konnektiver som markerar orsak/följd skiljer sig en aning mellan E- och A-texterna. E-texterna har 3 procentenheter högre andel sådana konnektiver än A-texterna.

5.2.2 Samordnande, underordnande och övrig konnektion

Nedan presenteras resultatet för analysens andra parameter som differentierar de identifierade konnektiverna efter om de fungerar samordnande (binder två huvudsatser), underordnande (binder huvudsats med bisats) eller hör till övrig konnektion (t.ex. konjunktionella adverbial eller tidsuttryck). Först presenteras resultatet för E-texterna (text 1–6 och 13–18, se tabell 6 respektive 7) och därefter presenteras resultatet för de A-texterna (text 7–12 och 19–24, se tabell 6 respektive 7).

E-texter

Tabell 6 och 7 visar resultatet för E-texterna (text 1–6 och 13–18). Här presenteras en sammanfattning av det som kan utläsas av resultatet. För fullständiga resultat hänvisas till tabell 6 och 7.

Från resultatet kan utläsas att den procentuella andelen samordnande konnektion varierar mellan 12 % (text 15) och 58 % (text 6), med ett medelvärde på 38 %. Den procentuella andelen underordnande konnektion varierar mellan 20 % (text 1) och 43 % (text 18), med ett medelvärde på 29 %. Och den procentuella andelen övrig konnektion varierar mellan 21 % (text 6) och 64 % (text 15), med ett medelvärde på 33 %. Medelvärdena visar att det i E-texterna genomsnittligt är högst andel samordnande konnektion (38 %), följt av övrig konnektion (33 %), och lägst andel underordnande konnektion (29 %).

Det totala antalet konnektiver i texterna varierar mellan 19 st. (text 6) och 46 st. (text 16), vilket ger ett medelvärde på 33 konnektiver per text. Antalet makrosyntagmer varierar mellan 29 st. (text 4) och 81 st. (text 17), med ett medelvärde på 48 makrosyntagmer per text. Konnektivtätheten (beräknat i konnektiver/100 ms) i texterna varierar mellan 41 (text 6) och 100 (text 4), vilket ger ett medelvärde på 70 konnektiver/100 ms.

A-texter

Tabell 6 och 7 visar resultatet för A-texterna (text 7–12 och 19–24). Här presenteras en sammanfattning av det som kan utläsas av resultatet. För fullständiga resultat hänvisas till tabell 6 och 7.

Från resultatet kan utläsas att den procentuella andelen samordnande konnektion varierar mellan 18 % (text 20) och 56 % (text 10), med ett medelvärde på 35 %. Den procentuella andelen underordnande konnektion varierar mellan 11 % (text 12) och 31 % (text 22), med ett medelvärde på 22 %. Och den procentuella andelen övrig konnektion varierar mellan 23 % (text 10) och 64 % (text 20), med ett medelvärde på 43 %. Medelvärdena visar att det i A-texterna genomsnittligt är högst andel övrig konnektion (43 %), följt av samordnande konnektion (35 %), och lägst andel underordnande konnektion (22 %).

Det totala antalet konnektiver i texterna varierar mellan 18 st. (text 9) och 49 st. (text 22), vilket ger ett medelvärde på 35 konnektiver per text. Antalet makrosyntagmer varierar mellan 34 st. (text 9) och 86 st. (text 22), med ett medelvärde på 51 makrosyntagmer per text. Konnektivtätheten (beräknat i konnektiver/100 ms) i texterna varierar mellan 53 (text 9) och 108 (text 20), vilket ger ett medelvärde på 71 konnektiver/100 ms.

Jämförande uttolkning av resultaten för E- respektive A-texter

Nedan presenteras en sammanställning av medelvärdena för E- respektive A-texterna (tabell 10).

Tabell 10. Sammanställning, medelvärden E- respektive A-texter.

	E	A
Samordnande konnektion	38 %	35 %
Underordnande konnektion	29 %	22 %
Övrig konnektion	33 %	43 %
Totalt antal konnektiver	33	35
Antal makrosyntagmer	48	51
Konnektivtäthet (konnektiver/100 ms)	70	71

Tabell 10 visar medelvärdena för E-texterna (text 1–6 och 13–18) och A-texterna (text 7–12 och 19–24). Resultatet visar att skillnaderna i medelvärden för E-texterna respektive A-texterna inte är särskilt stora. Samordnande konnektion, det totala antalet konnektiver, antalet makrosyntagmer och konnektivtätheten skiljer sig i princip ingenting mellan E- och A-texterna. Viss skillnad går dock att se gällande andel underordnande konnektion och övrig konnektion. Det är en något högre andel underordnande konnektion i E-texterna än i A-texterna, skillnaden är 7 procentenheter. A-texterna har dock lite högre andel övrig konnektion än E-texterna, med en skillnad på 10 procentenheter.

6 Diskussion och slutsatser

I detta avsnitt diskuteras studiens resultat utifrån skillnader mellan de hand- respektive datorskrivna texterna (avsnitt 6.1) och skillnader mellan låg- respektive högbetygstexterna (avsnitt 6.2). Avslutningsvis diskuteras studiens implikationer för lärarprofessionen och vidare forskning (avsnitt 6.3).

6.1 Konnektion i de hand- respektive datorskrivna texterna

Resultatet för konnektionsanalysen i de hand- respektive datorskrivna texterna visar att de inte skiljer sig nämnvärt åt när det gäller den genomsnittliga fördelningen mellan de olika konnektionstyperna. Den relativt höga andelen temporal konnektion, medelvärde 23 % för de datorskrivna texterna och 26 % för de handskrivna, kan ses som lite oväntat, eftersom denna typ av konnektion brukar ses som utmärkande för narrativa texter (Nyström 2001:145). Det skulle dock kunna förklaras av att uppgiftens (och hela det aktuella provets) tema är sagor, vilket gör att i princip alla texter i materialet innehåller återberättande passager av just sagor. De flesta av materialets texter har alltså partier som är av tydlig narrativ karaktär.

Inte heller i genomsnittlig fördelning mellan samordnande, underordnande och övrig konnektion skiljer de hand- och datorskrivna texterna sig åt särskilt mycket. De datorskrivna texterna har en något högre andel samordnande konnektion än de handskrivna (42 % jämfört med 31 % i medelvärde), medan de handskrivna texterna har en något högre andel övrig konnektion än de datorskrivna texterna (44 % jämfört med 33 % i medelvärde). Detta skulle möjligtvis kunna indikera att elever som skriver för hand i högre grad använder konnektiver som etablerar övrig konnektion än samordnande, jämfört med elever som skriver på dator. Men skillnaderna är för små för att kunna dra några sådana slutsatser.

Skillnaderna är också mycket små om man jämför de genomsnittliga värdena för totalt antal konnektiver, antal makrosyntagmer och konnektivtätet. Konnektivtäteten är något högre i de handskrivna än i de datorskrivna texterna (73 respektive 67 konnektiver/100 ms), men även här är skillnaderna för små för att kunna dra några egentliga slutsatser utifrån resultatet. Tidigare forskning (Chan et al. 2018; Lee 2002) visar att elever som skriver på dator ofta reviderar sina texter i större utsträckning än elever som skriver för hand. Resultaten i denna uppsats skulle därmed eventuellt kunna indikera att satskonnektion är en textuell faktor som inte revideras i texterna, men uppsatsens resultat kan givetvis också bero på andra faktorer än just revidering.

6.2 Konnektion i låg- respektive högbetygstexterna

Resultatet för konnektionsanalysen i låg- respektive högbetygstexterna visar också att den genomsnittliga fördelningen mellan de olika konnektionstyperna skiljer sig ytterst lite åt. Det kan ses som något förvånande att andelen komparativ och kausal konnektion inte skiljer sig mer åt mellan betygen då användning av dessa konnektionstyper ofta ses som utmärkande för texter med högre kvalitet (Holmberg 2013:54; Myhill 2008 refererad i Crossley 2020:425).

Gällande genomsnittlig fördelning mellan samordnande, underordnande och övrig konnektion skiljer sig E- och A-texterna åt något när det kommer till övrig konnektion (33 % respektive 44 % i medelvärde) och underordnande konnektion (29 % respektive 22 % i medelvärde). Även

om det inte har beräknats ger A-texterna intryck av att ha en högre andel metaforiska konnektiver än E-texterna, vilket eventuellt skulle kunna förklara skillnaderna i övrig konnektion.

De genomsnittliga värdena för totalt antal konnektiver, antal makrosyntagmer och konnektivtäthet skiljer sig knappt åt alls mellan de olika betygen. Tidigare forskning har både visat på samband mellan såväl hög textkvalitet och hög konnektivtäthet som det motsatta (Crossley 2020:425–426). Resultaten från denna studie visar dock varken på negativt eller positivt samband mellan konnektivtäthet och betyg (70 för E-texterna respektive 71 för A-texterna).

6.3 Studiens implikationer för lärarprofessionen och vidare forskning

På grund av studiens begränsade omfång är resultaten inte generaliserbara. Ett större material skulle kunna ge ett annat resultat, likaså ett annat val av material och/eller metod. Resultatet kan dock ses som en indikator på att konnektivbruket förmodligen inte skiljer sig särskilt mycket åt, vare sig mellan hand- och datorskrivna texter eller mellan låg- och högbetygstexter. Detta innebär i så fall att bruket av konnektiver inte påverkas av vilket skrivredskap som används eller påverkar vilket betyg en text tilldelas. Ur en likvärdighetssynpunkt kan alltså elevers konnektivbruk ses som oproblematiskt i förhållande till val av skrivredskap. Dessutom indikerar resultaten att elever som skriver texter som i sin helhet bedöms som högkvalitativa och elever som skriver texter som i sin helhet bedöms som mer lågkvalitativa inte skapar satskonnektion på olika sätt i sina texter. Satskonnektion i sig tycks alltså inte vara en kvalitetsindikator i elevers texter, vilket också överensstämmer med tidigare forskning som snarare pekar på att det är textens globala kohesion som påverkas textkvaliteten hos äldre elever (Crossley 2020:425–426).

Valet att presentera resultatet kvantitativt framstår kanske inte som självklart. En kvalitativ framställning skulle kunna visa större nyanser och kvalitativa skillnader mellan de i texterna förekommande konnektiverna. Dock skulle en sådan framställning kräva ett mindre antal texter för att rymmas inom ramen för studien. Och ett mindre omfångsrikt material skulle göra en jämförelse mellan skrivredskap och mellan betyg svårare, eftersom andra faktorer då skulle få större utslagspotential. I vidare forskning skulle det därför vara intressant att komplettera denna studie med att undersöka mer kvalitativa aspekter, t.ex. undersöka vilka ord och uttryck som används som konnektiver, och om dessa skiljer sig mellan hand- och datorskrivna texter respektive låg- och högbetygstexter.

Denna studie har undersökt en typ av textbindning, men det vore också intressant att undersöka om det föreligger skillnader i andra typer av textbindning mellan hand- och datorskrivna texter respektive låg- och högbetygstexter. Samband mellan referensbindning och betyg har tidigare påvisats (se t.ex. Nyström 2000; Östlund-Stjärnegårdh 2002), men om det finns någon koppling mellan skrivredskap och referensbindning respektive tematisk bindning är fortfarande outforskat. Intressant vore också att undersöka om textbindningen skiljer sig åt intrapersonellt, d.v.s. om en och samma elev textbinder olika när hen skriver för hand- respektive på dator.

Referenslista

- Berge, K.L. (1988). *Skolestilen som genre: med påtvungen penn*. Oslo: Landslaget för norskundervisning (LNU)/Cappelen.
- Berge, K.L., Evensen, L.S. & Thygesen, R. (2016). The Wheel of Writing: a model of the writing domain for the teaching and assessing of writing as a key competency. *The Curriculum Journal*, 27(2), 172–189. doi: 10.1080/09585176.2015.1129980
- Borgström, E. (2010). Att skriva prov: om normer och textstruktur i gymnasieskolans skriftliga nationella prov. *Språk & Stil*, 20, 132–164. Uppsala: Swedish Science Press.
- Chan, S., Bax, S. & Weir, C. (2018). Researching the comparability of paper-based and computer-based delivery in a high-stakes writing test. *Assessing writing*, 36, 32–48. doi: 10.1016/j.asw.2018.03.008
- Cheung, Y.L. (2015). A Comparative Study of Paper-and-Pen Versus Computer-Delivered Assessment Modes on Students' Writing Quality: A Singapore Study. *Asia-Pacific Educational Research*, 25(1), 23–33. doi: 10.1007/s40299-015-0229-2
- Collins, P., Kyoung Hwang, J., Zheng, B. & Warschauer, M. (2013). Writing with Laptops. A Quasi-Experimental Study. *Writing & Pedagogy*, 5(2), 203–230. doi: 10.1558/wap.v5i2.203
- Connelly, V., Gee, D. & Walsh, E. (2007). A Comparison of Keyboard and Handwritten Compositions and the Relationship With Transcription Speed. *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 479–492. doi: 10.1348/000709906X116768
- Crossley, S. (2020). Linguistic features in writing quality and development: An overview. *Journal of Writing Research*, 11(3), 415–443. Tillgänglig: https://www.jowr.org/articles/vol11_3/JoWR_2020_vol11_nr3_Crossley.pdf
- Crossley, S. & McNamara, D. (2010). Cohesion, Coherence, and Expert Evaluations of Writing Proficiency. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, 32(32), 985–389. Tillgänglig: <https://escholarship.org/content/qt6n5908qx/qt6n5908qx.pdf>
- Crossley, S. & McNamara, D. (2016). Say more and be more coherent: How text elaboration and cohesion can increase writing quality. *Journal of Writing Science*, 7(3), 351–270. doi: 10.17239/jowr-2016.07.3.02
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Duggleby, S.J., Tang, W. & Kuo-Newhouse, A. (2016). Does the Use of Connective Words in Written Assessments Predict High School Students' Reading and Writing Achievement? *Reading Psychology*, 37(4), 511–532. doi: 10.1080/02702711.2015.1066910
- Enkvist, N.E. (1974). Några textlingvistiska grundfrågor. I: Teleman, U. & T.G. Hultman (red.), *Språket i bruk*. (s. 172–206). Lund: Liber Läromedel.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (1989). *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*, 2. ed. Oxford: Oxford University Press.

- Hellspong, L. & Ledin, P. (1997). *Vägar genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Hestbæk Andersen, T. & Boeriis, M. (2012). Socialsemiotisk videnskabelse. I: Hestbæk Andersen, T. & M. Boeriis (red.), *Nordisk socialsemiotik: pædagogiske, multimodale og sprogvidenskabelige landvindinger*. (s. 7–16). Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Holmberg, P. (2012). Skolskrivande, genre och register. I: Hestbæk Andersen, T. & M. Boeriis (red.), *Nordisk socialsemiotik: pædagogiske, multimodale og sprogvidenskabelige landvindinger*. (s. 221–246). Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Holmberg, P. (2013). Att skriva förklarande text. Text som deltagande i praktiker och aktiviteter. I: Hållsten, S., H.S. Rehnberg & D. Wohjahn (red.), *Text, kontext och betydelse. Sex nordiska studier i systemisk-funktionell lingvistik. Text- och samtalsstudier från Södertörns högskola 2*. (s. 53–72). Huddinge: Södertörns högskola.
- Hultman, T.G. (2003). *Svenska Akademiens språklära*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Kordigel Aberšek, M., Aberšek, B. & Flogie, A. (2018). Writing versus typing during science teaching: Case study in Slovenia. *Journal of Baltic Science Education*, 17(1), 84–96. Tillgänglig: https://www.researchgate.net/publication/323560829_Writing_versus_typing_during_science_teaching_case_study_in_Slovenia
- Krogh, E. (2015). Faglighed og skriftlighed – teori, metod og analysramme. I: Krogh, E., T. Spanget Christensen & K. Sonne Jakobsen (red.), *Elevskrivere i gymnasiefag*. (s. 25–64). Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Källgren, G. (1979). *Innehåll i text: en genomgång av faktorer av betydelse för texters innehåll, uppbyggnad och sammanhang*. Ord och stil. Språksamfundets skrifter 11. Lund: Studentlitteratur.
- Laurie, Robert, Beatrice L. Bridglall & Patrick Arseneault (2015). Investigating the effect of computer-administered versus traditional paper and pencil assessments on student writing achievement. *SAGE open* 5(2). doi: 10.1177/2158244015584616.
- Lee, Y.J. (2002). A comparison of composing processes and written products in timed-essay tests across paper-and-pencil and computer modes. *Assessing Writing*, 8(2), 135–157. doi: 10.1016/S1075-2935(03)00003-5
- Martin, J.R. (2013). Embedded literacy: Knowledge as meaning. *Linguistics and Education*, 24(1), 23–37. doi: 10.1016/j.linged.2012.11.006
- Mellén, J. (2008). *Konnektion bortom satsen*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/21757>
- Mogey, N., Paterson, J., Burk, J. & Purcell, M. (2010). Typing compared with handwriting for essay examinations at university: letting the students choose. *ALT-J: Research in Learning Technology*, 18(1), 29–47. doi: 10.1080/09687761003657580
- Nordmark, M. (2014). *Digitalt skrivande i gymnasieskolans svenskundervisning: en ämnesdidaktisk studie av skrivprocessen*. Örebro studies in education 45, Örebro studies in educational sciences with an emphasis on didactics 9. Örebro: Örebro universitet.

- Nyström, C. (2000). *Gymnasisters skrivande: en studie av genre, textstruktur och sammanhang*. Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 51. Uppsala: Uppsala universitet.
- Nyström, C. (2001). *Hur hänger det ihop? En bok om textbindning*. Uppsala: Hallgren och Fallgren förlag.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för gymnasieskolan 2011, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2015a). *Kursprov, vårterminen 2015. Svenska och svenska som andraspråk. Bedömningsanvisningar*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2015b). *Kursprov, vårterminen 2015. Svenska och svenska som andraspråk. Delprov A*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2019). *Digital kompetens i förskola, skola och vuxenutbildning. Skolverkets uppföljning av digitaliseringsstrategin för skolväsendet 2018*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/rapporter/2019/digital-kompetens-i-forskola-skola-och-vuxenutbildning>
- Svensk ordbok: utgiven av Svenska Akademien*. (2009). Stockholm: Norstedt [distributör].
- Tate, T.P., Warschauer, M. & Abedi, J. (2016). Data on NAEP 2011 writing assessment prior computer use. *Data in Brief*, 8, 978–989. doi: 10.1016/j.dib.2016.07.002
- Taylor, K.S., Lawrence, J.F., Connor C.M. & Snow, C.E. (2018). Cognitive and linguistic features of adolescent argumentative writing: Do connectives signal more complex reasoning? *Reading and Writing*, 32, 983–1007. doi: 10.1007/s11145-018-9898-6
- Teleman, U., Hellberg, S., Andersson, E. & Holm, L. (1999). *Svenska Akademiens grammatik 3 Fraser*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Teleman, U., Hellberg, S., Andersson, E. & Holm, L. (1999). *Svenska Akademiens grammatik 4 Sats och meningar*. Stockholm: Svenska Akademien.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Tillgänglig: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>
- Wengelin, Åsa., C. Egevad & C. Wistrand. (2016). Att skriva för hand eller på dator: spelar det någon roll? I: Ljung Egeland, B., C. Olin-Scheller, M. Tanner & M. Tengberg (red.), *Tolfta nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning. Textkulturer. Karlstad 24–25 november 2016*. (s. 241–258). Karlstad: Centrum för språk- och litteraturredidaktik, Karlstads universitet.
- Wind, M. (2012). *Språkliga markörer för logiska samband i text: en komparativ studie av satskonnektion i ett antal texter från nationella prov i svenska och svenska som andraspråk*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/30589>
- Wikborg, E. & Björk, L. (1989). *Sammanhang i text: en empirisk undersökning och skrivpedagogiska konsekvenser*. Uppsala: Hallgren & Fallgren förlag.
- Öberg, H.S. (1997). *Referensbindning i elevuppsatser: en preliminär modell och en analys i två delar*. Uppsala: Gruppen för nationella prov i svenska, Uppsala universitet.
- Östlund-Stjärnegårdh, E. (2002). *Godkänd i svenska? Bedömning och analys av gymnasieelevers texter*. Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 57. Uppsala: Uppsala universitet

Bilaga 1. Exempel på tillämpning av analysmodell

Tabell 1. Analysschema för text 10.

Typ av konnektion	Underkategorier	Samordnande konnektion	Underordnande konnektion	Övrig konnektion
Additiv (15 st.)	Additiv	och (14)		även (1)
	Alternativ			
	Specificering			
Komparativ (12 st.)	Komparativ			
	Adversativ	men (5)	fast (1), utan att (2)	däremot (1), istället (3)
Kausal (8 st.)	Orsak/följd	så (2), för (1)	för att (3), genom att (1)	därför (1)
	Villkor			
Temporal (4 st.)	Tidsföljd		då (1)	idag (1), sedan (1), då (1)
	Rumsliga relationer			
		22 st.	8 st.	9 st.
Totalt antal konnektiver		39 st.		
Totalt antal makrosyntagmer		62 st.		

Tabell 1 visar analyschemat (beskrivet i avsnitt 4.3) för materialets text 10 (datorskriven, betyg A). På den lodräta axeln kategoriseras och beräknas konnektiverna utifrån typ av konnektion. På den vågräta axeln kategoriseras och beräknas konnektiverna utifrån huruvida de fungerar samordnande, d.v.s. binder två huvudsatser med varandra, underordnande, d.v.s. binder en huvudsats med en bisats, eller skapar konnektion på annat vis. Siffrorna i parentes efter respektive konnektiv anger antal. De två nedersta raderna anger det totala antalet identifierade konnektiver respektive det totala antalet makrosyntagmer i texten.

Tabell 2. Analyschema för text 16.

Typ av konnektion	Underkategorier	Samordnande konnektiver	Underordnande konnektiver	Övrig konnektion
Additiv (12 st.)	Additiv	och (9)		även (2)
	Alternativ			
	Specificering			framförallt (1)
Komparativ (8 st.)	Komparativ		som (1)	
	Adversativ	men (3), utan (1)	fast (1)	istället (1), i alla fall (1),
Kausal (15 st.)	Orsak/följd	så (4)	då (3), så (1), genom att (4), för att (2)	alltså (1)
	Villkor			
Temporal (11 st.)	Tidsföljd		medan (1), när (3)	än idag (1), under hennes 15-årsdag (1), idag (2), en dag (1), tidigare (1), sammanfattningsvis (1)
	Rumsliga relationer			
		17 st.	16 st.	13 st.
Totalt antal konnektiver		46 st.		
Totalt antal makrosyntagmer		58 st.		

Tabell 2 visar analyschemat (beskrivet i avsnitt 4.3) för materialets text 16 (handskriven, betyg E). På den lodräta axeln kategoriseras och beräknas konnektiverna utifrån typ av konnektion. På den vågräta axeln kategoriseras och beräknas konnektiverna utifrån huruvida de fungerar samordnande, d.v.s. binder två huvudsatser med varandra, underordnande, d.v.s. binder en huvudsats med en bisats, eller skapar konnektion på annat vis. Siffrorna i parentes efter respektive konnektiv anger antal. De två nedersta raderna anger det totala antalet identifierade konnektiver respektive det totala antalet makrosyntagmer i texten.

Bilaga 2. Blankett för materialuthämtning

UPPSALA UNIVERSITET
Institutionen för nordiska språk
Nationella prov i svenska och svenska som andraspråk

Kopiering av material från provgruppens arkiv

Material som kopieras: Nationella prov Svenska 3
vt 2015 Delprov A (PM).
60 st texter varav 30 handskrivna &
30 datorskrivna

Materialet ska användas till: Examensarbete 2 på
ämneslärarprogrammet vid Göteborgs
universitet

Vid användning av materialet förbinder jag mig att:

- avidentifiera elevtexterna vid användning
- ej visa hela elevtexter i tryck eller på nätet; detta gäller även i din uppsats el. artikel
- lämna ett exemplar till provgruppen av den uppsats eller artikel till vilken provmaterialet utgjort underlag
- inte använda materialet till något annat än det jag angivit ovan

Underskrift: 

Datum: 13-03-20

För provgruppens arkiv: Kristina Sjöblom