



Den muntliga färdighetens roll i skolan

Inriktning mot grundskolans årskurs 1-3

The role of the oral proficiency in school
First to third grade

Rebecca Spetz Samuelsson

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

Svenska / grundlärarprogrammet f-3

Avancerad nivå / 30 hp

Handledare: Helen Hjalmarsson

Examinator: Helge Rähä

2017-05-30

Abstract

The purpose of this work is to study how teachers work with pupils' oral proficiency. The purpose is to find out how this proficiency is being trained in the classroom and whether it has consequences, both positive and negative.

The method used is qualitative interviews, where five elementary school teachers in grades 1-3 are interviewed. The qualitative interviews were chosen to study the educators' experiences and opinions.

The results obtained from the interviews largely reinforce the results from previous research. During the interviews, the educators mentioned something that the previous research did not mention. They list examples of activities where the oral proficiency is trained. The research and the interviewees agree, however, that the oral proficiency is something that must always be worked on and further developed. Research shows that the pedagogue usually takes up the most speech space in the classroom, while the interviewees may think that the speech space is the same for both students and educators. Both the research and the interviewees agree that the oral proficiency consists of both obstacles and opportunities. However, opportunities usually prevail.

Keywords: oral proficiency, oral communication, talk, interaction

Sammanfattning

Syftet med detta arbete är att undersöka hur pedagoger arbetar med elevers muntliga färdighet, alltså hur denna färdighet arbetas med i klassrummet samt om den medför konsekvenser, både positiva och negativa.

Metoden som används är kvalitativa intervjuer där 5 grundlärare i årskurs 1-3 intervjuas. Metoden kvalitativa intervjuer valdes för att kunna titta närmare på pedagogernas erfarenheter och åsikter.

Resultatet från intervjuerna styrker till största del den tidigare forskningen. Pedagogerna tar under intervjuerna upp någonting som forskningen inte gör. De tar upp exempel på aktiviteter där den muntliga färdigheten tränas. Forskningen och de intervjuade håller dock med varandra om att den muntliga färdigheten är någonting som hela tiden måste arbetas med och vidareutvecklas. Forskningen visar att pedagogen oftast är den som tar upp mest talutrymme i klassrummet samtidigt som de intervjuade kan anse att talutrymmet är lika stort för både elever och pedagog. Både forskningen och de intervjuade ser att den muntliga färdigheten medför både hinder och möjligheter. Dock vinner möjligheterna i längden.

Nyckelord: muntlig färdighet, muntlig kommunikation, samtala, interaktion

Innehållsförteckning

1. Bakgrund.....	1
2. Syfte.....	1
2.1 Frågeställningar	1
3. Forsknings- och litteraturgenomgång	2
3.1 Vad är muntlig färdighet	2
3.2 Historiskt perspektiv.....	2
3.3 Vad säger styrdokumentet	2
3.4 Den muntliga färdigheten	3
3.5 Pedagog och arbetsätten.....	5
3.6 Tystlåtna elever	6
3.7 Den muntliga färdigheten och demokratiperspektivet.....	7
3.8 Nya språket lyfter	8
4. Teoretiska utgångspunkter.....	9
4.1 Sociokulturella perspektivet.....	9
4.2 Socialkonstruktivistiska perspektivet.....	10
4.3 Den proximala utvecklingszonen.....	10
5. Metodologisk ansats	11
5.1 Val av metod.....	11
5.2 Genomförande	11
5.3 Etiska riktlinjer	12
5.4 Urval	13
5.5 Reliabilitet och validitet.....	13
6. Resultat och analys.....	14
6.1 Informanterna	14
6.2 Muntlig färdighet.....	14
6.3 Vilka arbetssätt används för att utveckla elevernas muntliga färdighet och hur motiverar pedagogen valet av dessa?.....	15
6.4 I hur stor utsträckning tränas den muntliga färdigheten?	17
6.5 Vilka möjligheter samt hinder finns det med att arbeta med den muntliga färdigheten?	18
6.6 Sammanfattande analys.....	19
7. Diskussion.....	20
7.1 Metoddiskussion	20
7.2 Resultatdiskussion.....	21
7.3 Slutsats	24

7.4 Förslag på vidare forskning.....	25
8. Källförteckning	26
9. Bilaga 1 – informationsbrev	28
10. Bilaga 2 – Intervjufrågor	29

1. Bakgrund

Inom ramen för muntlig kommunikation har jag i detta examensarbete valt att skriva om den muntliga färdigheten i klassrummet. Min erfarenhet är att pedagogen oftast är den som tar upp mestadels utav talutrymmet. Detta är någonting jag fått erfara under min praktik. Min bild är också att det varken finns tid till att diskutera eller analysera saker och ting med eleverna. Oftast är klasserna även stora vilket är en bidragande faktor till att den muntliga delen i undervisningen faller bort. Jag skulle vilja undersöka hur pedagogen ser på sin undervisning och hur hen aktivt arbetar med elevens muntliga färdighet för att utveckla och stärka den.

Dysthe (1996, s.14) tar i sin bok *Det flerstämmiga klassrummet* upp att inläring främst sker via den muntliga kommunikationen. Eleverna får då medvetet arbeta med språket för att lära, förstå och diskutera. Även Jers (2010, s.49) talar om det muntliga språket som någonting av stor betydelse för elevens inläring.

Detta är någonting jag i mitt examensarbete vill undersöka, alltså få syn på om det talade språket har en sådan betydelse för inläringen som forskningen säger. Detta kommer jag ta reda på genom att jämföra forskning samt genom att se hur pedagoger arbetar med den muntliga färdigheten i sin undervisning. Jag vill se hur pedagoger strukturerar upp sitt arbete när det kommer till det talade språket. Då varje individ fungerar på olika sätt och behöver olikartad struktur behövs det även olika arbetssätt.

Som Säljö (2000, s. 36) skriver är människan från födelsen en varelse som är skapad för att kommunicera och kommer göra det genom hela livet för att tillägna sig nya kunskaper och för att utvecklas. Även Kindeberg (2011, s. 14) hänvisar till den muntliga färdigheten och att människan inte har sin röst för att endast tala med sig själv. Rösten är avsedd för att kunna kommunicera och samspela med andra individer.

2. Syfte

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur pedagoger i årskurs 1-3 arbetar med att utveckla elevers muntliga färdighet.

2.1 Frågeställningar

1. Vilka arbetssätt används för att utveckla elevers muntliga färdighet och hur motiverar pedagogen valet av dessa?
2. I hur stor utsträckning tränas den muntliga färdigheten?
3. Vilka möjligheter samt hinder finns det med att arbeta med den muntliga färdigheten?

3. Forsknings- och litteraturgenomgång

I denna del av arbetet kommer forskning som rör muntlig färdighet belysas.

3.1 Vad är muntlig färdighet

Jers (2012, s. 13) definierar den muntliga färdigheten som en förmåga där eleverna kan göra sig förstådda genom att använda språket och kroppen. Skolverket (2016, s. 23) anger i läroplanen att eleven ska kunna ställa frågor, argumentera och diskutera när det kommer till användningen av talet. Dessa tre aspekter ligger till grund för en aktiv språkanvändare. Sist men inte minst beskriver Lindberg (2005, s. 8) samtalet som betydelsefullt när det kommer till att inhämta kunskaper via interaktion med andra.

3.2 Historiskt perspektiv

Strömqvist (1992, s. 16) tar upp ett perspektiv från mitten av 1900-talet, om hur det då såg ut i skolan. På den tiden var det skrivning och läsning som dominerade undervisningen. Eleverna kom till skolan och skulle lära sig att läsa och skriva. Att tala var någonting eleverna skulle lära sig hemma. När eleverna slutat skolan och skulle ut i det verkliga livet blev allting kring det muntliga språket svårt. Det blev svårt att diskutera och tala inför andra individer. Det var då det började diskuteras om att den muntliga färdigheten skulle utgöra en större del av undervisningen.

Liljestrand (2002, s. 35) och Säljö (2000, s. 25) skriver att läraren hade kontrollen och styrde samtalen i klassrummet förr. Eleverna hade alltså inte något stort talutrymme. Eleverna var de som lyssnade och tog till sig kunskaperna. Kommunikationen skedde inte i samspel utan den var enkelriktad, från pedagogens håll. Kunskap kunde alltså tillges eleverna en gång och sedan skulle de kunna plocka fram kunskapen när den ansågs nödvändig.

3.3 Vad säger styrdokumentet

I det centrala innehållet för svenska står det i syftet att alla elever ska få de förutsättningar som krävs för att de ska kunna utveckla sin färdighet kring det talade språket. De ska sedan kunna använda denna färdighet för att uttrycka sig och göra sig förstådda (Skolverket 2011, s. 247). För årskurserna 1-3 står det specifikt i det centrala innehållet under punkten tala, lyssna och samtala att eleverna ska kunna lyssna, återberätta och muntligt berätta om vardagsnära saker (Skolverket 2011, s. 248).

I kommentarmaterialet för svenskämnet i årskurserna 1-3 står det under tala, samtala och lyssna att dessa tre har stor betydelse för eleverna när det kommer till att tro på sin förmåga

att använda talet. Skolverket (2016, s. 14) tar också upp att lyssnandet endast nämns i de lägre åldrarna då detta ses som underförstått i de högre åldrarna. Lyssnandet i de lägre klasserna är en central del där eleverna får en förståelse för att de måste lyssna på andra i sin omgivning.

Tala, lyssna och samtala har ingen angiven del i undervisningen, utan det är pedagogen och eleverna som bestämmer utsträckningen av denna. Dock ska den bidra till att eleven kan formulera sig, lyssna på andra samt föra samtal i olika situationer (Skolverket 2011, s. 14).

3.4 Den muntliga färdigheten

Genom den muntliga färdigheten får eleverna utvecklas både genom att tala och lyssna.

Genom att aktivt arbeta med den muntliga färdigheten i undervisningen bidrar denna till elevens kunskapsutveckling och kommunikativa förmåga (Strömqvist 1992, s. 38). Det är av betydelse att eleven uppmuntras till att använda talet för att kunna bemästra det. Detta sker genom att diskutera med andra, ställa frågor samt att få utforska det talade språket och dess struktur (Gibbons 2013, s. 48).

Diskussioner mellan elever är enligt Dysthe (1996, s. 233) mycket värdefullt. Dock kunde hon i sin undersökning se att elever inte tenderar till att lyssna på varandra. De vill istället endast prata. Dysthe påpekar att lyssnandet är en mycket viktig del i utvecklingen av det talade språket och att varje elev besitter viktiga kunskaper som kan föras vidare till andra elever.

Forskning i dag pekar på betydelsen av interaktion i klassrummet där eleverna får diskutera och reflektera tillsammans med kamrater och med stöd från pedagogen. Denna interaktion får då genomsyra hela undervisningen. Dock visas det att denna tid inte används fullt ut i de flesta klassrum. Pedagogen är oftast den som tar upp två tredjedelar av talutrymmet medan eleverna får dela på resterande tredjedel. Detta ger inte eleverna den möjlighet till utveckling som skulle när det gäller den muntliga färdigheten (Lindberg 2005, s. 42). Oftast är också talutrymmet ojämnt elever emellan. Vissa elever har en tendens att ta mer plats och detta får till följd att andra elever inte får något talutrymme alls. Så ser det ut i ett traditionellt klassrum där undervisningen är lärarstyrd (Lindberg 2005, s. 77). Förklaringar till detta klassrumsfenomen skulle kunna vara förstora klasser, stressade pedagoger som måste följa styrdokument och pedagoger som ser olika på sina roller och vad dessa egentligen innebär. Tänkbara lösningar till dessa problem skulle i sin tur kunna vara att arbeta i mindre grupper där varje elev får möjligheten till att använda talet (Lindberg 2005, s. 42ff).

Säljö (2000, s. 9) ser även han att kunskap nås via samspel med andra människor för att sedan omsättas i kunskaper hos den enskilda individen. Han ser kunskap via samspel som avgörande

då den muntliga kommunikationen för vidare kunskaper från individ till individ (Säljö 2000, s. 23). Jers (2010, s. 19) skriver liknande angående det samspelta och individuella. Hon menar att klassrummet ska rymma båda arbetsformerna. Dysthe (1996, s. 46–47) pekar också på den muntliga färdigheten via samspel. Hon syftar dock till att kunskap inte går att överföra från en individ till en annan. Varje individ måste skapa sina egna kunskapsstrukturer. Detta kan ske i samspel med andra, dock utan att endast kopiera någon annans kunskaper rakt av. Varje individ måste omvandla kunskapen och göra den till sin egen.

Dysthe (1996, s. 228) och Prage och Svedner (2008, s. 4) diskuterar interaktion och samspel i klassrummet. De menar att samspel bidrar till lärande och att det är genom samspel som eleven hittar en mening med sitt lärande. Palmér (2008, s. 21) nämner även den sociala aspekten och att denna ligger till grund för utvecklingen av den muntliga färdigheten. Dock krävs det kunskaper för att kunna delta i ett samtal, bland annat för att samtal används på olika sätt i olika sammanhang. Eleven måste veta hur talet ska användas i det rätta sammanhanget som hen befinner sig i. Samtalet kan vara informellt men även formellt och då krävs ett språkbruk som inte är lika vardagligt (Lindberg 2005, s. 225) och (Strömquist 1992, s. 103). Palmér (2008, s. 19) jämför språkets olika situationer med genrer och menar att även det muntliga språket kan delas in i kategorier på samma sätt som musik och filmer.

Dysthe (1996, s. 220) tar i sitt forskningsarbete upp att hon till en början såg till skrivandet som det allra viktigaste verktyget för inläring. Men under resans gång förstod hon allt mer att det var den muntliga färdigheten som ökade inläringen i samband med läs- och skrivträningen. Dock kom hon fram till att den muntliga färdigheten i sig inte går att separat använda vid sidan av skrivandet och läsandet. Detta är någonting som måste balanseras i undervisningen och ingen av delarna klarar sig utan varandra. Strömquist (1992, s. 7) tar upp liknande perspektiv där hon visar att det muntliga språket har en självklar plats i undervisningen. Det är inte endast läsning och skrivning som ska uppmärksammas utan det ska finnas en helhet i undervisningen där samtliga samverkar.

Dysthe (1996, s. 229) menar att det även finns hinder i dagens klassrum. Hon syftar till att elevernas talutrymme inte är så stort som det egentligen borde vara. Ytterligare ett hinder är att elever idag har en tendens till att inte vilja ta in kunskap från andra elever. Detta för att kunskapen inte anses lika värdefull. Med detta menar Dysthe att det flerstämmiga klassrummet inte är så flerstämmigt som det borde vara. För att ändra detta beteende hos eleverna menar Lindberg (2005, s. 5) att problemet ligger hos pedagogen som behöver lita på

sina elever. Eleverna kan vara en resurs i klassrummet med kunskaper och reflektioner som pedagogen inte har.

3.5 Pedagogen och arbetssätten

Den muntliga kommunikationen i klassrummet används genom fler arbetssätt än enbart det styrda samtalet som pedagogen håller i. Den består även av samtal i helklass, redovisningar och mindre gruppsamtal vilka bidrar till att eleven utvecklar den muntliga färdigheten (Palmér 2008, s. 22). Det är när eleven utvecklat talet som denna färdighet kan användas för att eleven ska kunna göra sig förstådd av andra individer (Sigrell 2015, s. 12ff). Även Säljö (2000, s. 37) beskriver kommunikation som grundläggande för att kunna skriva, rita och räkna. Utan den kommunikativa delen hos varje individ skulle det vara svårt att genomföra dessa aktiviteter.

Dysthe (1996, s. 14) menar att pedagogen inte har möjligheten till att välja ifall den muntliga delen ska ingå i undervisningen eller inte då det är en av de grundstenar som finns i skolan. Däremot kan pedagogen bestämma i vilken utsträckning den ska ingå i undervisningen.

I dagens skola ses interaktion och språkinläring som grundstenar i undervisningen. Det är skolans roll att se till att dessa ingår. Pedagogen ses inte längre som det främsta verktyget vid kunskapsinhämtning. Pedagogen ska istället bidra med verktyg så som att vägleda eleverna till denna inläring. Inläringen sker då bäst i interaktion med andra (Lindberg 2005, s. 5ff). Dysthe (1996, s. 238) belyser engagemanget som ett nyckelord för inläring. Med engagemang menar hon att eleverna bör vara intresserade av stoffet för att vilja lära sig. I sina fallstudier får Dysthe fram resultatet att varje elevs engagemang ökar när de får vara delaktiga i undervisningen. Genom samspel och dialoger skapas detta engagemang. Pedagogen måste även i dessa situationer visa engagemang kring det eleven har att säga.

Pedagogens roll i elevens muntliga färdighetsutveckling handlar om att få eleverna till att använda talet. När eleven kan använda talet går det också att arbeta ämnesöverskridande med det (Prage & Svedner 2008, s. 41). En av de grunder som finns i varje undervisningssituation är att den måste variera för att inte bli enformig. Detta gäller även talet. Det måste användas på varierande sätt för att väcka nyfikenhet och skapa ett intresse hos eleverna. Detta är pedagogens ansvar (Prage & Svedner 2008, s. 4).

Kindeberg (2011, s. 7) och Jers (2012, s. 58) skriver att det är viktigt att pedagogen själv har den muntliga färdigheten som krävs för att kunna genomföra sina uppdrag och föra vidare sina kunskaper till eleverna. Pedagogens kunskaper och stöttning bidrar sedan till att eleverna blir fungerande medborgare.

Gibbons (2013, s. 76) talar om språket och att dess utveckling sker när eleven får tänka igenom det som ska sägas och diskuteras ordentligt. Det är när pedagogen ger det rätta svaret till eleven som denna kan få problem med sitt sätt att kommunicera. En viktig del för pedagogen att tänka på när det kommer till elevens utveckling av den muntliga färdigheten är att lyssna. Genom att lyssna och verkligen vilja förstå vad eleven menar skapas ett engagemang hos denna.

Öppna frågor är enligt Dysthe (1996, s. 232) och Lindberg (2005, s. 86) ett viktigt arbetssätt i undervisningen för att elever ska kunna utveckla sin färdighet inom det talade språket. Öppna frågor bidrar till ett engagemang bland eleverna. Genom att ställa följdfrågor utmanar pedagogen eleven att tänka ett steg längre. Då pedagogen ställer stängda frågor bidrar detta endast till en ytlig inläring och elevens utveckling begränsas. Ännu ett fungerande arbetssätt enligt Dysthe (1996, s. 235) är rollspel. Genom rollspel får eleverna använda sina egna erfarenheter och samtidigt sker detta i interaktion med andra. Rollspel kan också bidra till engagemang då inläringssituationen blir mer som en lek för eleverna.

3.6 Tystlåtna elever

Jers (2010, s. 103) nämner att en elev kan vara pratsam eller tystlåten beroende på vilken situation denna befinner sig i. Vissa elever känner sig mer bekväma vid diskussioner medan andra elever känner sig mer bekväma vid redovisningar. Även om interaktion och språkinläring ses som grundstenar i undervisningen innebär inte detta att varje elev känner sig trygg med att tala inför andra (Jers 2012, s. 100). Det finns olika sätt för pedagogen att underlätta för eleven när det kommer till denna osäkerhet. Underlätta kan pedagogen göra genom att bevara en god klassrumsmiljö, peppa eleven och ge eleven respons (Jers 2010, s. 260). Ärlestig (2005, s. 5) skriver om två huvudsakliga strategier för att uppmuntra eleven till att använda talet. Den ena strategin går ut på att med klassen utföra olika övningar som medför tillit och trygghet i klassrummet. Den andra strategin är att kontinuerligt arbeta med den muntliga färdigheten för att få den till en vanesak. Lindberg (2005, s. 44) menar att samtal i mindre grupper bidrar till att varje elev får vara med och diskutera. Diskussioner i helklass kan ibland vara problematiskt då vissa elever blir osäkra.

En betydelsefull faktor för varje elev är att få bekräftelse. Denna bekräftelse kan ske i form av respons ifrån pedagog eller klasskamrat. Positiv bekräftelse stärker elevens självförtroende gällande den muntliga delen av undervisningen (Dysthe 1996, s. 233ff.).

Skolverket tar dock upp en viktig synpunkt för pedagogen att tänka på i talsituationer. De menar att pedagogen måste vara observant när det kommer till elevens muntliga språkanvändning. Det kan handla om att använda det muntliga språket till att trycka ner andra eller om eleven i något fall skulle stanna upp i sin utveckling. I dessa fall måste pedagogen vara observant för att kunna motverka detta (Skolverket 2016, s. 23).

3.7 Den muntliga färdigheten och demokratiperspektivet

I kursplanen Lgr 11 står det i inledningen om de grundläggande värdena i skolan. Det står då tydligt att skolan lutar sig mot demokratiska värderingar. Dessa värderingar handlar om att alla elever ska ha lika stor chans till utveckling när det kommer till kunskap och inläring. Kursplanen tar även upp att skolan är en plats där individer ska kunna stärka sina färdigheter, även inom det sociala. Ännu en viktig punkt kursplanen tar upp i sin inledning är att varje individs åsikter ska respekteras och föras fram, alla ska få synas och höras (Skolverket 2011, s. 7–8).

Prage och Svedner (2008, s. 39–40) skriver om förutsättningarna för utveckling i fråga om den muntliga färdigheten. De skriver att klassrumsklimatet har en stor roll i denna utveckling, men även att elevens egen tillit är en faktor för att denna utveckling ska kunna ske.

Utveckling sker när dessa två ligger i balans. När eleven sedan besitter denna färdighet kan hen samexistera i ett demokratiskt samhälle genom att kunna tala för sig själv och framföra sina åsikter.

Den muntliga färdigheten kan ses som en grundläggande aspekt inom demokratin. Detta eftersom varje individ ska kunna få sin röst hörd. Utan den muntliga färdigheten finns ingen möjlighet och inget självförtroende till att kunna höras och synas. Det är då skolans uppgift att se till att varje elev tränar denna färdighet för att kunna få sin röst hörd i samhället (Jers 2012, s. 11). Även om dessa två komponenter samspelar och behöver varandra för att fungera kan dessa färdigheter också användas så att de medför negativa konsekvenser. Med detta menas det att kunskaper och färdigheter i sig inte har negativa konsekvenser men att en viss användning av kunskapen och färdigheten kan bidra till negativa konsekvenser. Med detta menar Säljö (2000, s. 102ff.) att en viss individ kan besitta kunskaper som en annan individ inte besitter. Detta i sin tur kan bidra till utanförskap och social påverkan, både i skolan och i samhället.

3.8 Nya språket lyfter

Nya språket lyfter är ett material Skolverket tagit fram som stöd till pedagoger. Detta stöd gäller de språkliga förmågorna i undervisningen, alltså skriva, läsa och tala. I materialet står det att eleven utvecklar sin förmåga att lyssna och kommunicera när undervisningen har en tydlig struktur, ett relevant innehåll och när klassrumsklimatet utstrålar trygghet. Materialet syftar till att alla de språkliga förmågorna stödjer och kompletterar varandra samt är en bidragande faktor till varje elevs sociala utveckling (Skolverket 2016, s. 6). Varje elev utvecklas i olik takt kring det språkliga området. Dock är miljön runt omkring eleven en bidragande faktor för att denna ska utvecklas (Skolverket 2016, s. 7).

Nya språket lyfter syftar till att alla de språkliga förmågorna utvecklas genom att de stimuleras. Det är när eleven får använda språket som det utvecklas. Detta gäller i alla ämnen i skolundervisningen (Skolverket 2016, s. 10). En viktig del att tänka på för pedagogen gällande språkutvecklande undervisning är att denna hela tiden måste analyseras. Pedagogen ska hela tiden se över sin undervisning så att denna utvecklar och stimulerar varje elevs behov (Skolverket 2016, s. 11). Sådant som utvecklar yngre elevers muntliga färdighet är till exempel att diskutera vardagsnära frågor som eleven intresserar sig för. Det som driver eleven till att vilja delta muntligt i undervisningen är engagemanget och lyckan till att kunna använda talet och begreppen runt omkring det. Det är när eleven väl utvecklas och lyckas med den muntliga färdigheten som denna måste fortsätta uppmärksammas. Färdigheten går ständigt att utveckla (Skolverket 2016, s. 23).

Materialet tar upp en viktig aspekt som menar att eleven måste kunna använda talet men att denna även måste kunna lyssna för att utvecklas (Skolverket 2016, s. 23). En konsekvens för elevens muntliga färdighetsutveckling skulle vara att förmågorna läsa och skriva tar en större plats i undervisningen (Skolverket 2016, s. 24).

Materialet belyser även att pedagogens roll består av att kunna titta på elevers muntliga färdighetsutveckling. Detta kräver att pedagogen vet vad hen ska titta efter. Nya språket lyfter har tagit fram tre ståndpunkter som stöd till pedagogen i fråga om elevers utveckling inom det talade språket.

- Om eleven kan berätta om någonting personligt eller opersonligt som hen varit med om eller sett någonstans.
- Om eleven kan förklara eller argumentera för ett visst ämne,

- Samt om eleven kan anpassa sig till olika sammanhang där den muntliga färdigheten används på olika sätt beroende på situationen denna befinner sig i.

Dessa tre dimensioner kan pedagogen följa för att se om eleven befinner sig inom utvecklingen för sin muntliga färdighet (Skolverket 2016, s. 24).

4. Teoretiska utgångspunkter

I denna del kommer de teoretiska utgångspunkterna som arbetet är baserat på att belysas.

4.1 Sociokulturella perspektivet

Lev Vygotskij var en psykolog från Ryssland som levde under tidigt 1900-tal. Vygotskijs idéer är de som utformat det sociokulturella perspektivet till vad det är idag kring mänskligt tänkande och utvecklande (Säljö 2000, s. 48).

Det sociokulturella perspektivet utgår ifrån att kunskap först skapas i samspel för att sedan omsättas till kunskap hos den enskilda individen. Denna kunskap kan sedan återigen tas fram i kommunikativa situationer den enskilda individen befinner sig i (Säljö 2000, s. 9). Det sociokulturella perspektivet på lärande och tänkande menar att människans sätt att kommunicera och tänka på är framtagna genom samspel med andra. Alltså genom de sociala och kulturella synvinklarna (Säljö 2000, s. 35). Inom lärandet för det sociokulturella perspektivet anses samspel vara den mest betydelsefulla delen. Kommunikation bidrar till nya kunskaper hos individer (Säljö 2000, s. 37).

Säljö (2000, s. 71) menar att inom det sociokulturella perspektivet slutar vi aldrig att utvecklas. Även talet anses vara ett av de nyckelord som finns inom detta perspektiv. Detta för att vi behöver kunna kommunicera muntligt för att kunna föra vidare kunskaper till andra individer (Säljö 2000, s. 82). Talet är även ett verktyg som gör det möjligt för oss människor att kunna beskriva saker och ting som händer i nutid, dåtid och framtid (Säljö 2000, s. 83).

Säljö (2000, s. 104) tar upp en jämförelse mellan Vygotskijs och Piagets teorier som skiljer sig åt. Vygotskij ser människan som en social varelse som lär via samspel medan Piaget utgår ifrån den enskilda individen som lär på egen hand. Piaget ser istället att varje individ föds med förmågan att utvecklas. Piaget menar att individen utvecklas genom att utforska på egen hand och upptäcker på så sätt omvärlden runt omkring sig (Säljö 2000, s. 65). Det är först när individen börjar i skolan som denna utvecklas genom att se kunskap från andra synvinklar, det vill säga genom andra individer. Det är här likheterna mellan Vygotskijs och Piagets teorier kan synas (Säljö 2000, s. 66).

Även Backlund (1991, s. 9) diskuterar det muntliga språket som någonting gemensamt men även individuellt. Med individuellt syftar hon till att varje individ inte använder kommunikationen på liknande sätt och behöver därför olikartad struktur. Detta kan förtydligas genom att den muntliga kommunikationen i stort sett används i samspel med andra men att det även ligger på en individuell nivå. På den individuella nivån tolkar individen och gör det till sitt eget. Även om lärande är ett sociokulturellt fenomen som sker via samspel måste vi även förstå att utveckling sker även hos den enskilda individen (Säljö 2000, s. 127).

4.2 Socialkonstruktivistiska perspektivet

Enligt det konstruktivistiska perspektivet omvandlar varje individ kunskap som tas in till sitt eget. Kunskap är inte någonting som kan kopieras rakt av (Dysthe 1996, s. 46). Det konstruktivistiska perspektivet kan delas upp och ses ifrån olika utgångspunkter. En av dessa är det socialkonstruktivistiska perspektivet. Dysthe (1996, s. 46) förklarar den sociala konstruktivismen genom att belysa kunskap som någonting som skapas i ett socialt samspel snarare än enskilt. Hon pekar också på att kunskap nås via språket inom det socialkonstruktivistiska perspektivet.

Konstruktivismen utgår från en modell som perspektivet har som utgångspunkt i sin teori. Denna utgångspunkt är den socialt interaktiva modellen som utgår ifrån att undervisning är dialogisk där eleven får vara med och diskutera. Denna teori ser inte eleven som ett objekt som behöver fyllas på med kunskap. Den ser istället eleven som en del av undervisningen. När eleven får samverka i en dialog kan denna sedan ta till sig kunskap och konstruera denna efter sitt eget tänkande (Dysthe 1996, s. 50ff.).

4.3 Den proximala utvecklingszonen

Vygotskij visade på teorier kring att varje människa ständigt utvecklas och detta genom samspel för att nå nya kunskaper. Dessa teorier ledde honom till teorin om den proximala utvecklingszonen. Denna utvecklingszon handlar om vad en människa kan lära på egen hand och vad den kan lära med hjälp av någon annan som till exempel en lärare eller en kamrat (Säljö 2000, s. 120 ff.). För att denna stöttning ska kunna ske måste den anpassas efter individens färdigheter. Stöttning behöver heller inte endast ges ifrån lärare eller kamrater, denna kan också ges via instruktioner och fysiska ting (Säljö 2000, s. 123ff.). Säljö (2000, s. 123ff.) visar på konsekvenser av denna utveckling för individen. I det fall för mycket stöttning ges bidrar det till att individen inte utvecklas. När stöttning ges i form av diskussioner och respons bidrar det till utveckling.

5. Metodologisk ansats

I denna del av arbetet kommer en beskrivning av vald metod tydliggöras. Ytterligare beskrivning av genomförande, urval, etiska krav, reliabilitet och validitet kommer belysas.

5.1 Val av metod

Kvalitativa intervjuer är en del av det material som ligger till grund för mitt examensarbete. Varför intervjuer valdes som metod är för att frågeställningarna enklast kunde besvaras genom sådana. Enligt Dalen (2015, s. 14) är valet av kvalitativ intervju gynnsam då jag som intervjuare får en inblick om informantens erfarenheter kring frågorna. Trost (2010, s. 32) beskriver kvalitativa undersökningar som användbara då någonting ska tolkas och förstås.

5.2 Genomförande

Arbetat är byggt på undersökningar bestående av kvalitativa intervjuer. Fem grundlärare inom årskurs 1-3 har intervjuats. Varje informant kontaktades via mail för att sedan mötas upp på skolan där personen i fråga arbetade. I det informationsbrev som skickades ut informerades varje informant kring kommande undersökning (se bilaga 1). Intervjufrågorna skickades ut, dock i senare version än informationsbrevet (se bilaga 2). Häger (2007, s. 144) belyser betydelsen av att skicka ut intervjufrågorna innan själva intervjun. Detta bidrar till att den intervjuade får möjligheten till att fundera över frågorna, vilket i sin tur bidrar till genomtänkta och välformulerade svar.

Varje intervju ägde rum vid den skola informanten arbetade på. Intervjuerna ägde rum i ett grupprum för att intervjun skulle kunna ske så ostört som möjligt. Enligt Jacobsen (1993, s. 190) ska intervjuaren aldrig utsätta informanten för några besvär gällande plats eller tid för intervjun. Likaså skriver Häger (2007, s. 148) om fördelen med att träffa informanten på en plats där denna känner sig hemma.

Intervjufrågorna var uppbyggda på sådant sätt att frågeställningarna i arbetet kunde besvaras. Genom att ställa öppna frågor fick den intervjuade möjligheten till att själv utveckla sina svar. Öppna frågor enligt Häger (2007, s. 57) medför automatiskt att personen i fråga kan förklara och utveckla sitt svar. Varje intervju tog mellan 30-45 minuter och bestod av 11 frågor. Patel och Davidson tar även upp att en intervju ska ha en början, en mitt och ett slut (Patel & Davidson 2011, s. 77). Mina intervjuer inleddes med bakgrundsfrågor för att sedan fortsätta till huvudfrågorna och till sist avslutas med en sammanfattande fråga.

För att inte behöva anteckna använde jag mig av ljudinspelningar. Jag som intervjuare vill följa med i samtalet och visa att jag är intresserad av de svar jag får. Trost (2010, s. 74) belyser

fördelar och nackdelar med ljudinspelningar. Fördelarna med det är att inte behöva anteckna allting som sägs. Istället kan intervjuaren fokusera på samtalet. Nackdelarna med ljudinspelning uppstår under efterarbetet då det tar lång tid att lyssna på och skriva ner det som sagts. Efterarbetet kring detta arbete såg ut på så sätt att anteckningar fördes strax efter varje intervju. Detta för att få ner färsk information. Efter att varje intervju genomförts skrevs även anteckningar ner kring varje fråga. Därefter sammanställdes dessa till ett resultat utifrån frågeställningarna. Varför en transkribering inte genomfördes var för att detta skulle ta alltför lång tid men också för att det inte ansågs nödvändigt till just detta arbete. Genom att jag endast lyssnade på ljudinspelningarna och antecknade de viktiga delarna ansåg jag få med det som skulle vara med i resultatdelen.

5.3 Etiska riktlinjer

Jag har valt att följa Vetenskapsrådets etiska riktlinjer vid genomförandet av mina intervjuer. De huvudkrav Vetenskapsrådet anger är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2002, s. 6).

Informationskravet innebär att den som undersöker ska informera de involverade kring syftet med undersökningen. Varje informant ska veta att undersökningen är frivillig och när som helst går att avbryta (Vetenskapsrådet 2002, s. 7). Vid första kontakt med varje informant skickades ett informationsbrev ut för att beskriva undersökningens syfte och villkor.

Ytterligare huvudkrav är samtyckeskravet. Detta innebär att ett samtycke från varje informant ska ges. Samtliga pedagoger gav sitt samtycke till att delta (Vetenskapsrådet 2002, s. 9).

Konfidentialitetskravet är det tredje huvudkravet. Detta innebär att forskaren måste utlova största möjliga konfidentialitet. Ingen information kring informanten eller vad denna uttalar sig om får delges någon annan än den som undersöker (Vetenskapsrådet 2002, s. 12). Vid min undersökning skrev jag i informationsbrevet att allt som sägs hålls konfidentiellt. Ingenting som sägs eller görs under intervjuerna kommer föras vidare till någon utanför undersökningen. Jag försäkrade även informanterna att deras namn inte skulle användas utan istället anges som informant 1, informant 2.

Det sista huvudkravet är nyttjandekravet. Detta syftar till att ingen information runt omkring undersökningen får användas till någonting annat än det som avses (Vetenskapsrådet 2002, s. 14). Jag informerade informanterna om att resultaten inte skulle användas till någonting annat än till detta arbete.

5.4 Urval

Ett urval handlar om att välja ut ett antal individer för den specifika undersökning som ska genomföras. Enligt Dalen (2015, s. 58) är valet av informanter betydelsefullt när det gäller kvalitativa intervjuer. Hon skriver att antalet informanter varken ska vara för många eller för få. Detta för att arbetet innan och efter intervjun kan bli för omfattande då antalet informanter är för många. Ifall antalet informanter är för få blir det svårt att utläsa ett resultat. Då jag själv studerar till lärare i årskurs 1-3 blev urvalet även att pedagogerna skulle arbeta inom dessa. Urvalet som gjorts i detta arbete är att varje informant ska arbeta i årskurs 1-3.

5.5 Reliabilitet och validitet

Definitionen reliabilitet avser huruvida det som analyseras är tillförlitligt eller ej. Validitet avser att det som ska mätas mäts samt att arbetet är trovärdigt.

Trost (2010, s. 131) menar att intervjuerna ska vara uppbyggda och se ut på liknande sätt för att vara tillförlitliga. Dock klargör han att man vid kvalitativa intervjuer är ute efter förändringar och påverkan genom att fånga personens tankar och erfarenheter. Detta får till följd att tillförlitligheten ofta är lägre vid kvalitativa intervjuer. Vid kvantitativa studier däremot ligger fokus på siffror vilket bidrar till att tillförlitligheten blir högre. Detta för att situationen ser ut på likadant sätt för alla inblandade i studien och då är oföränderlig (Trost 2010, s. 132).

Vid mina intervjuer ställdes samma frågor till alla informanter, dock såg upplägget olika ut vid varje intervju. Vid några intervjuer valde jag att ändra ordningen på frågorna för att anpassa mig efter samtalsgången. Oberoende av frågornas följd såg alla intervjuer olika ut. Detta för att varje informant hade olika mycket erfarenheter och olika mycket åsikter att bidra med. Olikheter och likheter var dock det jag var ute efter vid intervjuerna för att sedan kunna jämföra resultaten med varandra. Tillförlitligheten, alltså reliabiliteten blir lägre då en persons erfarenheter analyseras och intervjusituationen påverkas.

Validiteten eller trovärdigheten är ytterligare en punkt som Trost (2010, s. 133ff.) tar upp. För att få ett så trovärdigt arbete som möjligt menar Trost att de etiska principerna är mycket viktiga att följa innan, under och efter intervjun. För att öka arbetets trovärdighet har jag särskilt beaktat de forskningsetiska principerna. Både för att mitt arbete ska bli trovärdigt för mig själv och andra, men även för att mina informanter ska känna sig trygga med att delta i undersökningen.

Patel och Davidson (2011, s. 105) menar att begreppet trovärdighet har olika betydelser beroende på om man talar om kvalitativa eller kvantitativa undersökningar. Vid kvalitativa undersökningar, i detta fall vid kvalitativa intervjuer gäller det att intervjuaren kan tolka och förstå den intervjuades kunskaper och erfarenheter. Vidare gäller det för intervjuaren att fånga upp det material som går att koppla till de frågor arbetet tar upp. Det gäller att hitta det som behövs för att intervjun ska kunna tolkas som trovärdig. (Patel & Davidson 2011, s. 106). Patel och Davidson (2011, s. 106) påpekar att inga specifika regler gäller vid kvalitativa intervjuer. Alla kvalitativa intervjuer ser olika ut. Individens erfarenheter tolkas vilket får till följd att ingen specifik riktlinje finns för hur intervjuerna ska tolkas och bearbetas.

Generalisering är ytterligare ett begrepp som belyses vid undersökningar. Med detta menas om resultatet kan gälla för andra individer än för de som ställt upp i undersökningen (Patel & Davidson 2011, s. 56). För att generalisera skulle dock ett större underlag ha behövts vid min undersökning. För få informanter deltog för att kunna få fram ett resultat som gäller resterande pedagoger i landet.

6. Resultat och analys

I denna del av arbetet kommer svaren från varje intervju analyseras och jämföras med varandra för att se på likheter och skillnader. Dispositionen baseras på att frågeställningarna används som underrubriker. Men först kommer informanterna presenteras samt begreppet muntlig färdighet förklaras utifrån pedagogernas perspektiv.

6.1 Informanterna

De informanter som deltog i undersökningen arbetade i grundskolan i årskurs 1-3. Det var fem informanter som deltog och samtliga befann sin inom Värmlands län.

Informant 1: Arbetar i årskurs 1. Har arbetat 17 år i grundskolans årskurser 1-3.

Informant 2: Arbetar i årskurs 1. Har arbetat 9 år i grundskolans årskurser 1-3.

Informant 3: Arbetar i årskurs 1. Har arbetat 22 år i grundskolans årskurser 1-3.

Informant 4: Arbetar i årskurs 2. Har arbetat 4 år i grundskolans årskurser 1-3.

Informant 5: Arbetar i årskurs 1. Har arbetat 20 år i grundskolans årskurser 1-3.

6.2 Muntlig färdighet

Varje intervju startades upp med att fråga vad muntlig färdighet innebar för varje informant. Svaret blev ungefär likartat vid varje intervju. Informanterna menade att den muntliga färdigheten låg till grund för den övriga inlärningen. Samtliga menade att muntligheten behövs för att kunna läsa och skriva, men att dessa skulle arbetas med i lika stor utsträckning.

Informanterna menade att den muntliga färdigheten går ut på att eleverna ska kunna uttrycka sig, göra sig förstådda och förstå andra. De ska också kunna återberätta och följa en röd tråd i sitt sätt att tala. Samtliga informanter kom fram till att det talade språket kräver ett stort arbete från både elevens och pedagogens sida. Utan detta kontinuerliga arbete skulle det bli svårt för varje individ att kunna uttrycka sig och göra sig själv förstådd. Färdigheten är en sådan varje individ bör besitta för att fungera i dagens samhälle.

6.3 Vilka arbetssätt används för att utveckla elevers muntliga färdighet och hur motiverar pedagogen valet av dessa?

Vid varje tillfälle denna fråga ställdes under intervjuerna fick jag svaret att arbetssätten varierar beroende på elev. Alla elever tar till sig kunskaper och metoder på olika sätt. Detta gäller även den muntliga delen av inläringen.

Informant 1 tryckte på att varje pedagog bör veta syftet med det som ska genomföras. Detta för att det som genomförs ska ses som betydelsefull inläring, både för elev och pedagog. ”Syftet ska vara tydligt för både elev och lärare innan arbetet startar. Detta ger en förståelse kring varför området är viktigt att arbeta med” (informant 1).

Samtliga informanter såg undervisningen som en sådan där pedagogen visar för att eleverna sedan ska prova på själva och tillsammans i grupper eller par. Genom att visa hur någonting ska gå till får eleverna ett grepp om det som ska genomföras menar informanterna. Pedagogen finns mer eller mindre där som en vägvisare snarare än någon som styr. ”Mitt arbete är att ge eleverna kunskap kring ett ämne. Sedan ska eleverna kunna arbeta vidare självständigt eller i grupp genom att använda dessa kunskaper som givits” (Informant 2). Den muntliga färdigheten enligt informanterna utvecklas främst genom att arbeta tillsammans med andra, genom interaktion.

Informant 1 och 2 tar hjälp av mattan längst fram i klassrummet som ett arbetssätt för att kommunicera. Genom att samlas på mattan får varje elev synas och höras vilket enligt informant 1 och 2 är viktigt. De talar då om vardagsnära saker och om sådant som händer runt omkring dem i samhället. De använder detta arbetssätt för att aktivera eleverna men också för att varje elev oftast ville dela med sig av någonting när de väl sitter på mattan. Informant 2 använde sig även av en påse. Denna påse innehöll olika föremål. Varje elev fick vid något tillfälle stoppa ner handen i påsen och beskriva vad denna höll i sin hand. Informanten menade att detta arbetssätt bidrog till att eleverna fick lära sig att förklara och utveckla.

”Genom att beskriva olika ting lär sig eleverna att formulera sig på ett bättre sätt” (Informant 1).

Informant 3 använde sig av lässtrategierna. Lässtrategierna syftar till att titta på en text ur olika synvinklar. Dessa synvinklar kan innebära att tolka en text, förutspå en text samt att sammanfatta en text. Informant 3 ansåg att lässtrategierna istället kunde ses som tankestrategier. Eleverna fick då använda talet och beskriva samt uttrycka sina tankar genom att till exempel förutspå vad en bok skulle handla om. ”Lässtrategierna bidrar till mycket gällande det muntliga då eleverna får tänka och berätta. De får då möjligheten till att uttrycka sina tankar i ord” (Informant 3).

Samtliga informanter använde sig av öppna frågor. Dessa öppna frågor ger enligt informanterna eleverna en chans till att själva formulera ett svar. Styrda frågor är något de inte anser utvecklande för det muntliga språket då det endast finns ett svar att ge. Dock påpekar informant 4 att eleverna ibland har svårt att formulera sig. De vet oftast svaret på den öppna frågan men ifall följdfrågor ställs kan eleven oftast inte utveckla sitt svar. ”Eleverna kommer oftast med ett enda svar. Dock kan de inte förklara varför de kom fram till just det svaret och inte heller utveckla svaret eller svara på en följdfråga kring det” (Informant 4).

Högläsning är ytterligare en faktor några av informanterna belyser. De menar att högläsning resulterar i livfulla diskussioner. Det som läses är oftast någonting eleverna kan relatera till. Informanterna menar att sådana diskussioner är bra för eleverna när det gäller den muntliga färdigheten. Speciellt bra är det för de tystlåtna eleverna. ”När eleven kan relatera till ett specifikt ämne är det också lättare att diskutera kring det” (Informant 5). För att engagera eleverna menar informant 1 och 5 att arbetssätten ska anpassas efter eleverna, men även att arbetet ska engagera och intressera.

Informant 4 diskuterar värdegrundsfrågorna där alla elever ska ha rätt till att tala och uttrycka sina åsikter. Detta är betydelsefullt gällande den muntliga färdigheten. Informant 4 använder detta som ett arbetssätt i sin undervisning. Informant 4 påpekar att värdegrunden och den muntliga färdigheten går hand i hand. För att kunna tala för sina åsikter behövs förmågan att kunna använda talet. Även informant 5 går in på elevens rätt att få uttrycka sina åsikter, men detta genom klassråd. Informant 5 menar då att klassrådet är en bidragande faktor till att elever lär sig att uttrycka och formulera sig. Klassrådet är även ett sådant område där eleverna får diskutera saker som engagerar dem.

Slutligen belyser samtliga informanter att den muntliga färdigheten lättare utvecklas i mindre grupper. I mindre grupper får alla elever synas och höras vilket kan vara svårt i helklass. Dock menar informanterna att resurser krävs för detta. Med resurser menas fler pedagoger, fler lokaler och mer tid.

6.4 I hur stor utsträckning tränas den muntliga färdigheten?

Vid denna fråga menade 4 av 5 informanter att de dagligen arbetade med färdigheten. De menade att allt verbalt hamnade under kategorin muntlig färdighet, allt från att svara på en fråga till att diskutera till att hålla i en redovisning.

Under första terminen i årskurs 1 brukar informant 1 be eleverna ta med sig någonting de tycker om hemifrån. Varje dag är det en elev som tar med sig någonting som denna sedan beskriver och berättar om. Informant 1 arbetar mycket kring den muntliga färdigheten det första läsåret. Detta är då någonting som arbetas med flera gånger om dagen så att eleverna ska vänja sig. När eleverna sedan vant sig vid att berätta och diskutera tas detta in i skolans samtliga ämnen och blir någonting som är självklart i deras undervisning.

Informant 3 nämner tidens betydelse. Hen menar att tiden inte alltid räcker till för allt som ska genomföras. Den muntliga färdigheten är någonting som informant 3 hela tiden skulle vilja arbeta med. Men det finns krav som måste uppfyllas, krav ifrån kursplanen. Att låta eleven ta den tid denna behöver för att svara på en fråga är inte alltid optimalt. Informant 3 menar dock att detta är någonting som ska försöka hinnas med då det är en viktig del i utvecklingen av den muntliga färdigheten, att eleven ska få chansen till att tänka, diskutera och formulera sitt svar.

Att hela tiden ställa frågor är enligt informant 4 betydelsefullt eftersom det håller igång elevernas tankegång. Eleverna ska hela tiden vara beredda på att få en fråga. Svaret på frågan behöver inte vara korrekt, bara eleven diskuterar kring det. ”Att hela tiden ställa frågor till eleverna bidrar till att de blir aktiva och vana vid talsituationen” (Informant 4).

Informant 5 medger att den muntliga färdigheten inte är någonting hen arbetar medvetet med. Dock är det någonting hen vill arbeta med dagligen, men som inte riktigt hinns med. Detta beror på att klassen är stor och resurserna mindre än vad som skulle kunna ses som behövligt. Hen menar dock att den muntliga färdigheten hela tiden finns med i undervisningen.

6.5 Vilka möjligheter samt hinder finns det med att arbeta med den muntliga färdigheten?

Samtliga 5 informanter är överens om att den muntliga färdigheten är en viktig grund för lärande. Några av informanterna tar upp hur viktigt det är att besitta den muntliga färdigheten sedan när man blir äldre. För att kunna delta i samhällslivet menar några av informanterna att det är viktigt att kunna kommunicera muntligt. Informant 3 menar att människan är född till att tala och kommer göra detta under hela sin livstid. Därför behövs en god grund till att kunna använda talet. Informant 4 ser endast stora vinster med att utveckla den muntliga färdigheten, speciellt för de tystlåtna eleverna som får en chans till att utvecklas.

Samtliga informanter ser utvecklingen av talet som någonting positivt. Det ger eleverna ett bättre självförtroende och förmågan till att kunna argumentera, formulera och diskutera kring olika ämnen. Informant 4 menar att det muntliga språket är situationsbundet. Genom att träna upp den muntliga färdigheten kan eleverna sedan anpassa sitt tal beroende på talsituation. Eleven kan då skilja på hur talet ska användas vid formella och informella situationer. ”Det är viktigt att lära eleverna att man inte endast talar på ett sätt hela tiden. Utan att talet anpassas till person och situation” (Informant 4).

Samtliga informanter belyser också förmågan att lyssna och att denna förmåga är en förutsättning för att kunna använda talet. Dessa två förmågor bidrar till ett bra och tryggt klassrumsklimat enligt informant 5. ”När eleverna kan lyssna på varandra och tala utan att något stör, då är klassrumsklimatet bra” (Informant 5).

Det finns även de elever som inte syns och hörs lika mycket. Ett hinder för undervisningen av dessa elever som varje informant tar upp är att det kan vara svårt att engagera dessa tystlåtna elever. I detta fall gäller det att stötta eleven, dock väldigt varsamt. Stöttning kan ske i form av att pedagogen står bredvid eleven när denna redovisar eller talar. Ifall eleven tappar bort sig eller tycker att situationen är jobbig så finns pedagogen bredvid. Det gäller även att hitta sådant som intresserar och engagerar eleven till att vilja använda talet.

Informant 3 och 4 anser att det kan finnas hinder för elever med ett annat modersmål eller med talsvårigheter i klassen. Det kan få till följd att kommunikationen brister vid vissa tillfällen. ”Elever med ett annat modersmål eller med talsvårigheter kan ha det svårt för att göra sig själva förstådda men även ha svårt att förstå andra” (Informant 3).

Ett hinder enligt informant 5 är storlek på klass, lokalutrymme och tid. Det gäller att skapa de rätta förutsättningar som behövs i ett klassrum där det talade språket tar stor plats.

”Förutsättningar ska finnas så som att kunna dela upp klassen i mindre grupper samt kunna ha tillgång till lokaler” (Informant 5).

Att utveckla elevers muntliga färdighet är inte alltid det enklaste enligt informanterna. Det kräver mycket tid och energi av både pedagog och elev. Det är inte endast någonting som finns där efter en vecka, utan det byggs successivt upp genom att kontinuerligt träna upp färdigheten. Utöver dessa hinder ser informanterna endast möjligheter. De anser att den muntliga färdigheten är någonting som behövs i ett klassrum för att skapa trivsel och trygghet.

6.6 Sammanfattande analys

De mönster jag ser utifrån resultatet är att samspel är nyckelordet. Det är genom samspel som eleverna får använda talet genom att diskutera med andra. Samspel är en stor bidragande faktor till elevers utveckling av den muntliga färdigheten. Eleverna måste få möjlighet till att använda talet för att kunna utveckla det. Arbetssätten som används kring ordet samspel är diskussioner på olika sätt. Diskussionerna kan ske i helklass, mindre grupper eller i par. Även samspel mellan elev-lärare belyses här. Resurser kan dock vara ett hinder för att detta ska kunna fungera. Lokalutrymme och personal är a och o för att det ska fungera att arbeta i mindre grupper. Dessa förutsättningar finns inte alltid i varje klassrum där resurserna är få.

Undervisningen består av någon specifik aktivitet varje dag för att aktivera eleverna muntligt. Dessa aktiviteter sker i form av dramatiseringar, beskrivande lekar och vardagligt berättande. Även högläsning är en aktivitet som ska vara effektiv för att få igång diskussioner. Efter högläsningen uppstår livfulla diskussioner eftersom eleverna kan relatera till det som lästs. Ämnen som eleven kan relatera till är speciellt bra för tystlåtna elever som då oftast vågar tala.

Ytterligare ett mönster jag upptäckt är att öppna frågor är effektiva. De bidrar till engagerade och nyfikna elever. Genom att svara på öppna frågor utvecklas elevernas muntliga färdighet då de får förklara och utveckla sitt svar. Dock kan öppna frågor ibland vara komplicerade eftersom eleverna inte alltid kan utveckla sitt svar och svara på följdfrågor som ställs.

Efter att ha analyserat i hur stor utsträckning den muntliga färdigheten tränas kan jag se att detta sker dagligen. Det är i alla fall någonting som strävas efter i olika stor mängd. Att den muntliga delen ständigt ska genomsyra undervisningen ses som en självklarhet. Genom att ständigt arbeta med den muntliga färdigheten blir eleverna bekväma med talsituationen och ser den inte som någonting att vara rädd för. Dock går det även att se att alla pedagoger inte

alltid hinner med att träna denna färdighet fullt ut. Det är någonting som finns i undervisningen, men det planeras inte in i på det sättet som läsning och skrivning gör.

Det talade språket är dock någonting de flesta vill lägga extra mycket energi på det första året. Efter att ha arbetat med någonting så intensivt i ett år medför det en trygghet och vana. Tiden ses dock som ett hinder och ibland räcker denna inte till. Det är mycket annat som ska genomföras och det är många krav som ska uppfyllas.

Dock kan jag utifrån resultatet se att det finns fler möjligheter än hinder gällande den muntliga färdigheten och arbetet omkring det. Möjligheterna med att ha tillägnat färdigheten är att du kan fungera i samhället. Du har större möjligheter till arbete och du kan tala för dig själv och dina åsikter. Stor möjlighet ges även till de elever som är tystlåtna eftersom ett större fokus på den muntliga delen gör att alla elever kan känna sig trygga.

7. Diskussion

I denna avslutande del kommer forskning och resultat ifrån de kvalitativa intervjuerna jämföras med varandra. Jämförelser kommer göras för att nå fram till en slutsats. Jag inleder med en metoddiskussion och sedan följer en resultatdiskussion.

7.1 Metoddiskussion

Anledningen till valet av kvalitativa intervjuer är att jag ville få svar på frågor utifrån lärarens egna erfarenheter och egna åsikter. De frågeställningar och intervjufrågor jag utgått ifrån har också varit öppna, vilket innebär att informanten kan ge ett mer utvecklat svar. Därför ansåg jag att kvalitativ intervju som metod var bäst lämpad för min undersökning. Dalen (2015, s. 14) menar att kvalitativa intervjuer är det tillvägagångssätt som bör användas ifall erfarenheter är i fokus.

Varför fem grundlärare inom årskurs 1-3 valdes var för att dessa passade in på de kriterier jag var ute efter. Eftersom hela mitt arbete avser de lägre klasserna valde jag att intervjua pedagoger inom dessa årskurser. Tanken var först att intervjua sex grundlärare, dock blev det inte så. Detta för att många tackade nej till att delta i en intervju då jag skickade ut min förfrågan. Under den tid mina intervjuer skulle ske skulle även de nationella proven och utvecklingssamtal äga rum. Detta kan vara ett skäl till varför många valde att tacka nej till att delta i min undersökning. Dalen (2015, s. 58) menar att antalet informanter varken ska vara för många eller för få. Jag har tagit hänsyn till detta under undersökningens gång. Dock anser jag att de fem informanter som deltog i undersökningen är tillräckligt för att svara på mina

frågeställningar. Resultatet skulle jag dock vilja säga endast gäller de informanter som deltagit i min undersökning. Det gäller inte för alla grundlärare i årskurs 1-3 i hela Sverige.

Innan varje intervju skickade jag ut ett informationsbrev. Intervjufrågorna skickades ut innan varje intervju för att informanterna skulle få möjlighet att tänka igenom sina svar. Detta är någonting Häger (2007, s. 144) menar är viktigt. Då intervjufrågorna skickades ut innan intervjun kunde jag som intervjuare försäkra mig om att få tydliga, konkreta och välformulerade svar. Då mina intervjufrågor var öppna ansåg jag att varje informant skulle få en chans till att analysera och även kunna diskutera dem med sina kollegor utifall att det behövdes. Ifall intervjufrågorna istället hade delats ut under intervjun tror jag att detta hade påverkat svaren på så sätt att de inte blivit fullständiga. Jag kan även tänka mig att pedagogerna hade haft det svårt att svara på en del frågor som kräver eftertanke.

Varje intervju ägde rum i ett grupprum. Detta var ett medvetet val från min sida. En ostörd miljö bidrar till ett större fokus kring intervjun. Det finns då inte lika många störmoment som det skulle finnas i ett personal- eller klassrum. Som Häger (2007, s. 148) menar är det bra att befinna sig på en plats där den intervjuade känner sig hemma.

I mitt arbete har jag utgått ifrån de etiska principerna som Vetenskapsrådet har lagt fram. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2002, s. 6ff.) Då dessa ligger till grund för arbetet blir det mer trovärdigt och tillförlitligt. Jag använde mig av dessa för att mina informanter skulle känna sig trygga med att delta i min undersökning.

När det gäller tillförlitligheten och trovärdigheten så är dessa tolkningsbara. Få informanter intervjuades, dock anser jag att dessa gav mig den information som behövdes för att kunna besvara frågeställningarna. För att titta på frågeställningarna så har även dessa besvarats vid varje intervju och arbetet har mätt det som ska mätas. Dock går det inte att generalisera resultatet. Då hade ett större omfång av informanter behövts.

7.2 Resultatdiskussion

I denna del återkommer vi till syftet och frågeställningarna vilka lyder följande:

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur pedagoger i årskurs 1-3 arbetar med att utveckla elevers muntliga färdighet.

1. Vilka arbetssätt används för att utveckla elevers muntliga färdighet och hur motiverar pedagogen valet av dessa?
2. I hur stor utsträckning tränas den muntliga färdigheten?

3. Finns det möjligheter samt hinder med att arbeta med den muntliga färdigheten?

För att återkomma till begreppet muntlig färdighet menar både informanter och samtlig forskning att denna ligger till grund för inläring. Den muntliga färdigheten är en sådan färdighet som används dagligen. Den är även en sådan färdighet som ständigt måste utvecklas, även när eleven kan använda den korrekt. Definitionen av denna färdighet beskrivs både enligt samtlig forskning och av mina informanter som någonting där eleven kan uttrycka sig, göra sig själv förstådd, återberätta och följa en röd tråd. Skolverket (2011, s. 247) menar att förutsättningarna måste finnas för att varje elev ska kunna utveckla färdigheten kring det talade språket. Informanterna menar att pedagogen måste finna strategier som varje elev känner sig bekväm med. Det talade språket är någonting som måste anpassas till varje enskild elev.

Gibbons (2013, s. 48) och resultatet ifrån intervjuerna visar att samspel är en viktig del vad gäller den muntliga färdigheten. Detta samspel kan ske i olika konstellationer så som i helklass, mindre grupper och i par. Oftast är det pedagogen som går igenom det som ska göras. Efter det får eleverna arbeta mer självständigt, med pedagogen som stöd. Lindberg (2005, s. 42) menar också att diskussioner och reflektioner elever emellan stärker och utvecklar talet. Även hon pekar på att pedagogen endast finns där som stöd. Hon poängterar att den muntliga färdigheten och samspelet inte läggs tillräckligt mycket tid på. Ifall det läggs tid på denna är det oftast pedagogen som tar upp mest talutrymme. I motsats till det som forskningen säger menar pedagogerna att de dagligen försöker att arbeta med den muntliga färdigheten. De håller alltså inte med om att arbetet med färdigheten glöms bort. Att pedagogen tar upp allt talutrymme stämmer inte heller menar de. Talutrymmet är fördelat lika mellan elev och pedagog, i alla fall i så stor utsträckning det går.

Utifrån resultatet och forskning visar det även att öppna frågor är ett väl fungerande arbetssätt. Öppna frågor enligt Dysthe (1996, s. 232) och Lindberg (2005, s. 86) är betydelsefullt för att eleven ska kunna utveckla den muntliga färdigheten. Dock menar informanterna att en del elever kan ha svårt för att svara på följdfrågor. Detta är då någonting eleven lär sig under en tid förklarar informanterna. Möjligt är att eleverna behöver stöd för att kunna svara på dessa slags frågor genom att till exempel diskutera istället för att svara på frågor.

Prage och Svedner (2008, s. 4) och även pedagogerna menar att arbetssätten kring talet även måste variera som allting annat i undervisningen. De menar att variation bidrar till ett engagemang hos eleverna samt till en utveckling gällande talet. Dramatiseringar, berättande,

diskussioner och lekar är exempel på olika arbetssätt. Både i forskning och i undersökningsresultat syns det att det finns variation i arbetet. I kommentarmaterialet för svenskämnet står det att undervisningen ska syfta till att eleven får de kunskaper som krävs för att kunna formulera sig, lyssna och föra olika samtal (Skolverket 2011, s. 14). Lindberg (2005, s. 5ff) skriver att det är pedagogens arbete att bidra med de verktyg som behövs för att eleven ska kunna utveckla talet. I kursplanen står det att varje elev ska få de förutsättningar som krävs för att kunna utvecklas inom samtliga delar av undervisningen (Skolverket 2011, s. 247). Svaret ifrån intervjuerna visar att pedagogen ska hitta ett arbetssätt som passar den enskilda eleven och som intresserar, dock kan tiden vara ett hinder för att kunna anpassa arbetssätten till varje elev. Arbetet sker på så sätt att färdigheten utvecklas antingen i helklass eller i mindre grupper då det kan vara svårt att arbeta efter varje enskild individ.

Detta för oss in på de tystlåtna eleverna, vilket var ytterligare ett ämne som togs upp under intervjuerna. Pedagogerna menar att tystlåtna elever bör stöttas varsamt. Detta för att inte förvärra situationen för eleven. Ärlestig (2005, s. 5) och Nya språket lyfter (Skolverket 2016, s. 10) menar att den muntliga färdigheten kontinuerligt ska arbetas med för att eleverna ska bli vana vid det. Detta får till följd att eleverna inte tycker att talsituationen är jobbig. Dysthe (1996, s. 233ff.) och Jers (2010, s. 260) hävdar att respons är en välfungerande strategi när det kommer till tystlåtna elever. Genom att ge eleven respons får hen en bekräftelse. Då eleven får denna bekräftelse bidrar det till att självförtroendet stärks vilket får till följd att eleven vågar använda talet. Lindberg (2005, s. 44) förespråkar istället mindre grupper. Hon menar att eleven vågar mer då denna befinner sig med ett mindre antal människor. Det är då enklare att vara delaktig.

Förutom tystlåtna elever finns det även de elever med talsvårigheter och med ett annat modersmål. Detta är någonting pedagogerna lyfter fram. På grund av språkliga brister påverkas kommunikationen. Detta genom att eleven inte kan göra sig själv förstådda eller förstå andra. Detta är inte någonting som belysts i min uppsats, vilket dock skulle ha behövts. Dock kan informanterna se att en talpedagog, modersmåls lärare eller specialpedagog ska sättas in vid sådana situationer.

Både forskning och pedagoger belyser värdegrunden. Jers (2012, s. 11) menar att eleven måste besitta talet för att efter skolan kunna fungera i samhället. Detta genom att kunna argumentera och göra sin röst hörd. Kursplanen säger att varje individs åsikter ska respekteras och föras fram. Alla ska få synas och höras (Skolverket 2011, s. 7–8). Resultatet ifrån undersökningen visar att värdegrundsarbetet i skolan bidrar till att eleven kan argumentera för

sina åsikter men eleven lär sig också att ta hänsyn till andra individer. Detta genom att till exempel kunna lyssna när någon annan talar.

Tiden är en begränsande faktor i undervisningen för den muntliga färdigheten. Pedagogerna menar att det inte alltid finns tid till att låta eleverna formulera och uttrycka sig. Ytterligare faktorer som hindrar är lokalutrymmet och personal. Vid vissa tillfällen saknas det tillräckligt mycket utrymme för att dela på klassen och om inte tillräckligt med personal finns är det inte möjligt att dela klassen. Då får pedagogen på bästa möjliga sätt lösa situationen. Det finns heller inte alltid tid för pedagogen att analysera och ge respons på sådant som eleven bidragit med. Nya språket lyfter (Skolverket 2016, s. 11) menar att en viktig del är att pedagogen hela tiden analyserar elevens talutveckling samt ser över hur undervisningen kan förbättras och utvecklas. Resurser är någonting Lindeberg (2005, s. 42) lyfter. Hon menar att klasserna är för stora och att det är mycket att ta hänsyn till för en pedagog, därför påverkas vissa delar i undervisningen av att tiden inte räcker till. Dock ska varje klassrum ha tillgång till de resurser som krävs för att utveckla eleverna i den muntliga delen av inläringen.

Informanterna menar i resultatet att talet inte alltid hinns med i den utsträckning som skulle behövas. Då många elever har svårigheter med läsning och skrivning så hamnar fokus på dessa. Nya språket lyfter (Skolverket 2016, s. 24) menar att en konsekvens för det talade språket är att läsande och skrivande fortfarande tar ett större utrymme i skolans värld. Detta får till följd att talet hamnar i skymundan och underprioriteras. Strömquist (1992, s. 7) påpekar dock att den muntliga delen i undervisningen bör uppmärksammas och arbetas med i lika stor utsträckning som läs och skriv. Det ska finnas en balans mellan dessa då alla språkliga delar är av betydelse för inläringen.

7.3 Slutsats

Ambitionen med detta arbete var att undersöka hur pedagoger arbetar med att utveckla elevers muntliga färdighet. Tre frågeställningar togs fram för att svara på detta övergripande syfte. För att svara på frågorna har forskning konsulterats och intervjufrågor utformats.

Arbetet visar att den muntliga färdigheten bör genomsyra hela undervisningen. Till största del i de yngre åldrarna. Det talade språket är någonting varje individ bör kunna använda för att kunna fungera i samhället. Talet är en av de komponenter som hela tiden finns i vår vardag, utan den är det helt enkelt svårt att föra vidare kunskaper och åsikter.

Så hur arbetar pedagoger med att utveckla elevers muntliga färdighet? De arbetar dagligen för att göra det muntliga till en vana. De arbetar med olika strategier för att nå varje elev.

Arbetsätten varierar beroende på resurser, så som tid, utrymme och tillgänglig personal.

Det som både forskning och mitt resultat visar är att den muntliga färdigheten ses som en mycket stor möjlighet. Den bidrar till att eleven kan använda talet på olika sätt beroende på situation. Den bidrar även till att eleven kan göra sig själv förstådd och hörd. Det kan dock också uppstå hinder längs vägen. Det är då pedagogens uppgift att hitta strategier som fungerar för klassen och varje enskild individ. Då den muntliga färdigheten anses svår att hantera i klassrummet finns det ett behov av fortbildning inom detta område. Till följd av detta vet pedagogen hur färdigheten på bästa sätt kan hanteras.

Den lärdom jag tar med mig av detta arbete är att den muntliga färdigheten kräver ett stort arbete. Den bör ständigt planeras och analyseras för att tillgodose varje elev. Färdigheten ska heller inte tas för givet. Den är en viktig del vid varje individs inlärningsprocess.

7.4 Förslag på vidare forskning

Om jag skulle välja att skriva vidare på detta arbete skulle jag vilja göra en undersökning om tystlåtna elever. Dessa elever är oftast de som hamnar i skymundan och jag skulle vilja titta närmare på hur pedagoger arbetar med dessa. Hur de stöttar och engagerar. Jag skulle även vilja titta på hur upplägget ser ut i undervisningen. Ifall fokus ligger på läs och skriv eller om det finns en balans mellan de språkliga förmågorna läsa, skriva och tala. Slutligen skulle jag även vilja undersöka hur talet anpassas till de elever som har ett annat modersmål. Det skulle vara intressant att se hur mycket det arbetet skiljer sig från det jag skrivit kring i detta arbete.

8. Källförteckning

- Backlund, B. (1991). *Inte bara ord*. Lund: Studentlitteratur AB
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Stockholm: Gleerups utbildning AB
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur AB
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB
- Gibbons, P. (2013). *Stärk språket, stärk lärandet*. Stockholm: Hallgren och Fallgren AB
- Häger, B. (2007). *Intervjuteknik*. Solna: Liber AB
- Jers, C. (2010). *Klassrummet som muntlig arena*. Malmö: Malmö högskola
- Jers, C. (2012). *Klassrummet som muntlig arena*. Solna: Liber AB
- Kindeberg, T. (2011). *Pedagogisk retorik*. Stockholm: Natur & kultur
- Krag- Jacobsen, J. (1993). *Intervju - konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur AB
- Liljestrand, J. (2002). *Klassrummet som diskussionsarena*. Örebro: Örebrouniversitetet
- Lindberg, I. (2005). *Språka samman*. 2. uppl. Västerås: Natur & Kultur
- Palmér, A. (2008). *Samspel och solostämmor*. Uppsala: Uppsala universitet
- Patel, R. Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur AB
- Prage, S. Svedner, P. (2008). *Tala Samtala Lära*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB
- Sigrell, A. (2008). *Retorik för lärare*. Ödåkra: Retorikförlaget
- Skolverket. (2016). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Stockholm.
https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2567.pdf%3Fk%3D2567 (Hämtad 2017-03-05)
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm. https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2575.pdf%3Fk%3D2575 (Hämtad 2017-03-05)

Skolverket. (2016). *Nya språket lyfter*. Stockholm.

https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.178922!/Nya%20spr%C3%A5ket%20lyfter_webbpdf.pdf (Hämtad 2017-03-05)

Strömqvist, S. (1992). *Tal och samtal*. Lund: Studentlitteratur Ab

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (Hämtad 2017-03-01)

Ärlestig, M. (2005). *Tysta elever*. Umeå: Umeå universitet

9. Bilaga 1 – informationsbrev

Tack för att just du valt att medverka i min undersökning.

Mitt namn är Rebecca Spetz Samuelsson och jag läser sista terminen på Karlstads universitet till grundlärare f-3. Denna undersökning som kommer genomföras hör till mitt examensarbete som jag skriver på avancerad nivå. Arbetet i stort handlar om den muntliga färdigheten och hur denna arbetas med.

Syftet med min undersökning är att ta reda på hur pedagogen väljer att arbeta med den muntliga färdigheten i klassrummet och i hur stor utsträckning denna används. Genom att hålla i intervjuer kommer jag få fram ett resultat som sedan kommer jämföras med den forskning jag tagit fram kring området.

Själva intervjun kommer genomföras under vecka 13 och kommer ta på ett ungefär 30-45 minuter. Intervjun kommer att spelas in. Efter att arbetet är färdigskrivet och godkänt kommer inspelningen att tas bort. Urvalet som gjorts kring dessa intervjuer är att pedagogen ska befinna sig inom Värmlands län och arbeta i årskurs 1-3.

Jag har i detta arbete valt att följa Vetenskapsrådet etiska riktlinjer, detta medföljer att: Under denna undersökning kommer största möjliga konfidentialitet gälla. Detta innebär att ingen utanför undersökningen kommer få ta del av materialet. Efter att arbetet är färdigskrivet kommer det att publiceras på Diva-portal. Anonymitet kommer ske på sådant sätt att namn kommer att avidentifieras. Istället kommer informant 1, informant 2 användas. Du som deltagande i denna intervju kan också när som helst under undersökningens gång välja att inte längre medverka. Om du som deltagande väljer att inte längre medverka behöver ingen motivering till detta ges.

Med vänliga hälsningar, Rebecca Spetz Samuelsson

Kontaktuppgifter:

Mail: XXXX

Telefonnummer: XXXX

10. Bilaga 2 – Intervjufrågor

Intervjufrågor:

- Arbetar i årskurs:
- Hur länge har du arbetet inom skolan?
- Vad innebär muntlig färdighet för dig?
- Hur ofta anser du att du arbetar med elevers muntliga färdighet i klassrummet?
- Vilka arbetssätt använder du för att träna denna färdighet?
- Varför använder du dessa arbetssätt? Motivera.
- Hur anpassar du dessa arbetssätt till varje enskild elev?
- Hur arbetar du med elever som är tystlåtna?
- Vilka fördelar finns det med att arbeta kring denna färdighet?
- Vilka hinder finns det med att arbeta kring denna färdighet?
- Var hittar du inspirationen till att arbeta med och utveckla den muntliga färdigheten?
- Har du någonting att tillägga?