



**Läroarutbildningen  
Examensarbete  
Hösten 2004**

# **Kommunikation mellan pedagog och elev i skola och undervisning**

**Författare:  
Karina Johansson  
Kristina Karlsson**



# Kommunikation mellan pedagog och elev i skola och undervisning

## Abstract

Syftet med uppsatsen var att undersöka kommunikationen mellan pedagog och elev i skola och undervisning. Genom undersökningen ville vi skapa oss en uppfattning om hur medvetenheten kring samtalets funktion är ute i verksamheterna samt om samtalet används i syfte att uppnå ett mål. Uppsatsen är skriven utifrån ett sociokulturellt perspektiv, med fokus på kommunikativa processer och en social interaktion.

Datinsamlingen skedde via intervjuer med sju pedagoger, verksamma på två grundskolor i mellersta Skåne. Intervjumaterialet transkriberades och bearbetades sedan genom en kvalitativ analysmetod.

Trots att studiens resultat tyder på att det finns en stor medvetenhet hos de verksamma pedagogerna kring kommunikationen och samtalens betydelse för elevernas lärande och utveckling i skola och undervisning visar denna studie att största delen av undervisningen utmärks av en monologisk kommunikation mellan pedagog och elever. Resultatet visar på tre återkommande faktorer som påverkar och begränsar kommunikationen och samtalen; tiden, pedagogernas trygghet och eleverna.

Ämnesord: samtal, kommunikation, empatisk kommunikation, konfliktlösning, lärande, sociokulturellt perspektiv, interaktion, pedagogiskt verktyg, kompassamtal



# Innehållsförteckning

<b>1 INLEDNING</b> .....	<b>4</b>
1.1 BAKGRUND.....	4
1.2 SYFTE.....	5
1.3 DISPOSITION.....	6
<b>2 LITTERATURGENOMGÅNG</b> .....	<b>7</b>
2.1 SAMTAL OCH KOMMUNIKATION SOM BEGREPP.....	8
2.2 VARFÖR KOMMUNICERAR VI?.....	10
2.3 KOMMUNIKATIONENS MÖJLIGHET TILL LÄRANDE.....	10
2.4 EMPATISK KOMMUNIKATION.....	13
2.5 DET "MONOLOGISKA" OCH "DIALOGISKA" KLASSRUMMET.....	14
2.6 VAL AV PEDAGOGISK METOD.....	14
2.7 SAMTAL VID KONFLIKTLÖSNING.....	15
<b>3 PROBLEMPRECISERING OCH TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER</b> .....	<b>17</b>
3.1 PROBLEMPRECISERING.....	17
3.2 TEORETISKA OCH METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER.....	17
<b>4 EMPIRISK DEL</b> .....	<b>20</b>
4.1 VAL AV METOD FÖR GENOMFÖRANDE.....	20
4.2 GENOMFÖRANDE AV INTERVJUER.....	20
4.3 ETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	21
4.4 GENOMFÖRANDE AV ENKÄTUNDERSÖKNING.....	22
<b>5 REDOVISNING AV RESULTAT</b> .....	<b>23</b>
5.1 REDOVISNING AV RESULTAT FRÅN INTERVJUER.....	23
5.2.1 Tryggheten i lärarrollen.....	23
5.2.2 Elevgruppens påverkan.....	25
5.2.3 Tiden - en avgörande faktor.....	26
5.2.4 Pedagogens förhållningssätt.....	27
5.2.5 Deltagande på olika villkor.....	28
5.2.6 Tydlighetens imperfekt.....	30
5.2.7 Reflektionens futurum.....	31
5.2.8 Variationsgraden i syftet.....	32
5.2.9 Redskapets genitiv.....	33
5.3 SLUTSATS.....	35
<b>6 DISKUSSION</b> .....	<b>36</b>
6.1 VIKTEN AV PEDAGOGENS FÖRHÅLLNINGSSÄTT.....	37
6.2 SAMTALETS BETYDELSE FÖR ELEVENS LÄRANDE OCH UTVECKLING.....	39
6.3 VAL AV FÖRHÅLLNINGSSÄTT.....	41
<b>7 SAMMANFATTNING</b> .....	<b>44</b>
<b>LITTERATURFÖRTECKNING</b> .....	<b>46</b>
<b>BILAGOR</b>	

# 1 Inledning

## 1.1 Bakgrund

Kommunikation är konsten att uppfatta, tolka och förmedla ett budskap – vilket, vi anser, måste innebära att samtalet är ett ovärderligt verktyg för alla pedagog. Pedagogens huvudmål, vilket även beskrivs av pedagogen och forskaren Bodil Weirsøe, är att utveckla barnet genom en kompetent och reflekterande kommunikation. Vidare bör det i kompetensen ligga ett noggrant övervägande vilka grundläggande begrepp, värderingar och antagande som råder och vad dessa bygger på samt hur de stämmer överens med verksamheten och samhällsupdraget (Weirsøe, 2004).

I samspel med andra görs eleverna också medvetna om den variation av erfarenheter och synsätt som förekommer (Marton & Booth, 2000). Som vi tror att alla vet, är samtalet en mycket central arbetsform i skolan, men dock inte helt oproblematiserad. Under utbildningens gång har vi fått uppfattningen av att eleverna inte erbjuds alla kommunikationstillfällen som är möjliga i skolan. I lärarutbildningen har vi regelbundet stött på begreppet ”kommunikation” i kurslitteraturen och skapat oss en uppfattning av dess betydelse under den verksamhetsförlagda delen av utbildningen. Ett djupare intresse för begreppen samtal och kommunikation växte fram under observationer av kompisamtal och diskussioner med verksamma pedagoger kring ämnet.

Tillgången på informationskällor har utökats och växt mycket snabbt under den senaste tiden, men dessvärre blir informationen endast tillgänglig för en begränsad grupp människor, vilket leder till att människor i högre grad får skilda referensramar. I och med att informationen endast finns tillgänglig för en begränsad grupp ställs det högre krav på den kommunikation och dialog som sker människor emellan (Regeringens proposition, 1999/2000:135). Vidare står det att läsa i Regeringens proposition om hur läraryrket har förändrats med tiden. Tidigare innebar rollen som pedagog att lära ut och styra undervisningen, men har under senare år övergått till en alltmer handledande roll. Eleverna ska också ges möjlighet att vara delaktiga i undervisningens planering.

Enligt Regeringens proposition (1999/2000:135) ingår det i den nya lärarutbildningen att skriva ett examensarbete där vi lärarstudenter ska fördjupa oss i ämnesområden som berör läraryrket. Då kommunikation och dialog fått en alltmer betydelsefull roll i läraryrket såg vi vår möjlighet att öka och utveckla våra kunskaper kring den kommunikation och dialog som sker ute i verksamheten, samt öppna upp för diskussioner och reflektioner som kan leda vidare till ytterligare forskning.

I *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Lpo 94 (1998), kan man läsa att skolan skall sträva efter att varje elev ”känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra” (s. 11) samt ”lär sig lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att [...] reflektera över erfarenheter” (s. 12). Vidare står att läsa att ”genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga” (s. 7), och att skolan skall vara ”öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram (s. 6). Skolan ”skall framhålla betydelsen av personliga ställningstagande och ge möjlighet till sådana” (s. 6). Lpo 94 (1998) framhåller också vikten av att undervisningen ”anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (s. 6) för att utbildningen skall vara likvärdig.

## 1.2 Syfte

En av grundtankarna i den nya lärarutbildningen är att utbilda lärare som kan identifiera förändringsbehov och bedriva utvecklingsarbete i skolan. Syftet med vår studie är att utifrån denna grundtanke studera hur pedagoger talar om begreppen samtal och kommunikation. Genom denna studie vill vi skapa oss en uppfattning om hur medvetenheten kring samtalets funktion är ute i verksamheterna samt om pedagogerna anser att de använder samtalet i syfte att uppnå ett mål.

### 1.3 Disposition

I kapitel 1 redogörs uppsatsens syfte, ämnesområde med koppling till gällande styrdokument. Kapitel 2 inleds med en kort redogörelse av tidigare forskning inom ämnesområdet. Kapitlet innehåller också en litteraturredovisning som är relevant för det valda ämnesområdet. Därefter följer kapitel 3 med en problemprecisering och uppsatsens teoretiska och metodologiska utgångspunkter redovisas. I kapitel 4 och 5 klargörs de metoder som använts för datainsamling, genomförande och bearbetning av insamlad data. Här redovisas även etiska överväganden. Undersökningens resultat redovisas i kapitel 6 och analyseras utifrån uppsatsens teoretiska utgångspunkter. Kapitel 7 lyfter fram undersökningens resultat och dessa diskuteras. I kapitlet kopplas också uppsatsens olika delar ihop och resultatens konsekvenser diskuteras för yrkesrollen. Kapitel 8 sammanfattar uppsatsen med fokus på innehåll, problem, metod, resultat och slutsatser.

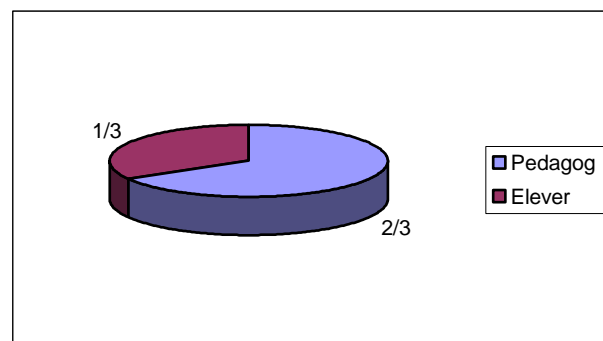


## 2 Litteraturgenomgång

I litteraturstudien har vi valt att redogöra för begrepp som kommunikation respektive samtal, samtlets möjligheter och funktion, samt olika förutsättningar som krävs för en god kommunikation. Vidare följer en redogörelse för empatisk kommunikation, det monologiska respektive dialogiska klassrummet och användningen av samtal vid konfliktlösning.

Med bakgrund av de olika yrkeskategorier som genomgår den nya lärarutbildningen använder vi oss genomgående i uppsatsen av ordet pedagog, med vilket vi hänvisar till alla de personer som arbetar med just pedagogik ute i landets skolor.

Genom åren har det genomförts ett flertal undersökningar som behandlar kommunikationen mellan pedagog och elev i klassrummet. Maria Ohlsson (1995) skriver om studier som visar fördelningen av talaktiviteten i klassrummet. Både forskare och pedagoger är helt överens om att elevernas språk utvecklas genom att de får använda det. Samtidigt som eleverna borde ges goda möjligheter att utveckla sitt muntliga språk visar undersökningarna att pedagogerna oftast svarar för ungefär  $2/3$  av kommunikationen.



Undersökningar visar också på en stor skillnad mellan fördelningen till de enskilda eleverna. I undervisningssyfte finns det i regel tre olika grupper av elever. En liten grupp elever som tar stort utrymme, en stor grupp som säger mycket lite samt en liten grupp elever som nästan aldrig yttrar sig i klassrummet (Ohlsson, 1995; Einarsson & Hultman, 1984). Ett flertal studier har också behandlat det verbala mönstret som förekommer i klassrumsinteraktionen och visar på att undervisningens cykel mestadels följer ett visst mönster. Ofta inleds cykeln av pedagogen som ställer en fråga till eleverna som i sin tur besvarar denna fråga. Cykeln avslutas därefter med pedagogens värdering av svaret som anses vara antingen rätt eller fel (Åberg, 2004).

Bakgrunden till denna studie har sin utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv. Det sociokulturella perspektivet betonar vikten av kommunikativa processer vid lärande, då kunskap, enligt Vygotskij i Dysthe, finns inom och mellan människorna och utvecklas genom interaktion (Dysthe, 2003). I kapitlet som behandlar teoretiska och metodologiska utgångspunkter beskriver vi ytterligare ett synsätt/perspektiv för att tydligare framhäva det sociokulturella perspektivet och de skillnader som olika synsätt på lärande kan innebära för individen.

## 2.1 Samtal och kommunikation som begrepp

Ordet kommunikation härstammar från det latinska ordet ”communicare”, som i vardagligt tal kan översättas till ”utbyte av kunskap”. Kommunikationens betydelse kan belysas utifrån olika perspektiv, vi har valt att jämföra två perspektiv. I ett sociokulturellt perspektiv på mänskligt lärande blir kommunikativa processer centrala. Genom att i samspel med andra dela erfarenheter och information, tänker individen och blir därigenom delaktig i kunskaper och färdigheter som omformar tänkandet. Roger Säljö (2000) menar att kommunikation mellan individer skapar kunskap. Arne Malténs (1998) synsätt på lärande fokuserar på kommunikationens betydelse för att människan skall kunna överleva både fysiskt och socialt som människa (a.a, s. 12). Han menar att människan har ett starkt behov av att känna social gemenskap, vilket förutsätter att människan kommunicerar med sin omgivning. Centrala begrepp i Malténs synsätt på lärande är sändare och mottagare. Maltén betonar vikten av att båda parter pejar in varandra, använder samma informationskanal, för att en god kommunikation skall uppnås (a.a.). Säljö (2000), i motsats till Maltén, anser att bilden av att endast använda en och samma överföringskanal vid kommunikation skapar många av de problem som finns i dagens undervisning.

Lev Vygotskij är en av 1900-talets mest inflytelserika forskare som fokuserat på lärande och utveckling i ett socialt och kulturellt sammanhang. Vygotskij var verksam i ett samhälle som präglades av revolution och ekonomisk kris. Det sociala samspelet anses, i ett sociokulturellt perspektiv, vara direkt bidragande till ett växande lärande och fortsatt utveckling av barnets tänkande i dess kontext (Bråten, 1998). Vygotskij ansåg att det fanns ett gåtfullt förhållande mellan språk och tänkande, och att det var genom tänkandet som språket föddes. Det är genom kommunikation vi sorterar tankar och upplevelser. Olika sociala sammanhang anses omforma individens tänkande. Vygotskij ansåg att det inte sker någon ”utveckling av vare sig

språk eller tänkande” utan social kommunikation (Lindqvist, 1999, s. 133). Ett av dessa sociala sammanhang är skolan. I skolan uppmärksammas ord och begrepp och målet är att få till stånd en djupare reflektion kring dessa. Enligt Vygotskij i Bråten är dialogen i undervisningssituationen en möjlighet att skapa nya former av individens tänkande. I dialogen finns en ömsesidig medverkan bland deltagarna där man, utifrån sina egna förutsättningar och erfarenheter, delger och påverkar varandra (Bråten, 1998). Vygotskij ansåg att en utvecklingsfrämjande pedagogik innefattade en undervisning som bidrog till att leda individen framåt i sin utveckling. Att integrera individen med dess omgivning resulterar i en ökad förmåga att kunna uppfatta, tänka och förstå. Enligt Vygotskij i Lindqvist måste ett barn först förstå andra för att därefter lära sig att förstå sig själv (Lindqvist, 1999). Samtalet är en undervisningsform som inte kan präglas av imitation och regelbundet påtvingade övningar, en undervisningsform där innehållet inte är bearbetat av den vuxnes kunskaper och moral. Enligt Vygotskij i Bråten finns det tre olika funktioner i språket under barnets utveckling;

- Genom att använda talet får barnet möjlighet att förnimma med sina sinnen.
- Genom att behärska talet blir barnet mindre impulsivt och spontant i sina handlingar. Behärskar barnet talet finns en inre motivation som gör det möjligt att hitta lösningar och planera sitt handlande.
- Genom att behärska språket skapas möjligheter att kontrollera sitt beteende. Barnet får genom språket möjlighet till ökat självmedvetande och självkontroll (Bråten, 1998).

Utifrån Vygotskijs perspektiv är utvecklingen av barnets tänkande beroende av språket som ett socialt medel. Utvecklingen av språket tillägnar sig barnet dels genom sociala och kulturella erfarenheter och dels genom sin uppfostran (Bråten, 1998). Enligt Vygotskij i Lindqvist fyller språket olika funktioner. Språket är dels ett medel för social samverkan av människors olika erfarenheter, dels det viktigaste redskapet för vår tanke (Lindqvist, 1999). De sociokulturella antaganden innebär att det bara är genom sociala processer som ett meningsfullt beteende kan förmedlas. I sociala processer omskapar barnet ordens betydelse och utvecklar därigenom tänkandet. Utveckling av tänkandet kräver en social påverkan (Bråten, 1998). Naturliga situationer i vardagslivet erbjuder sociala upplevelser som, enligt Vygotskij i Bråten utvecklar spontana begrepp hos barnet. Språk och tänkande är oskiljaktiga i en sociokulturell syn på språket. Sociokulturella erfarenheter och upplevelser betonas av Vygotskij som avgörande för barnets begreppsbyggnad och begreppsutveckling (a.a.).

Ordet samtal kan betyda en mängd olika sätt att kommunicera. Marika Ronthys-Östberg och Suzanne Rosendahl (1992) beskriver samtalet som ett sätt att muntligt kommunicera med människor i omgivande miljöer. ”Ett samtal är ett möte med en annan människa. Det är ett

tillfälle att utbyta tankar, erfarenheter och känslor och förstå en annan människa - och därigenom sig själv” (Ronthy-Östberg & Rosendahl, 1992, s. 10). Ronthy-Östberg och Rosendahl menar att samtal utmärks av en balans mellan det givande och tagande som finns mellan samtalsdeltagarna och att samtal är en resurs till den egna ”erfarenhetsbanken” samt att man genom varandras synvinklar kan öka den individuella kunskapen samtidigt som värderingar kan förändras.

## 2.2 Varför kommunicerar vi?

Enligt Säljö (2000) betraktas människans språk som ett betydelsefullt verktyg för kommunikationen människor emellan. Han menar att det är genom kommunikation som kunskap skapas och att människans liv är baserat på relationer med andra människor, vilket förutsätter att de kommunicerar med varandra. Björn Nilsson och Anna-Karin Waldemarson (1994) beskriver kommunikation som ett redskap för kontakt, påverkan, utveckling samt överföring av information. De menar också att effekten av detta redskap är beroende av vårt sätt att tillämpa det, och hur pass skickliga vi är. Genom kommunikationen kan vi också visa tankar och åsikter om den person vi samtalar med, till exempel skapas närhet och trygghet genom samspelet, men även hat och fientlighet kan skapas via kommunikation. Nilsson och Waldemarson (1994) anser att människor kommunicerar för att det fyller fysiologiska och psykologiska behov, relationsbehov samt samhällseliga behov som finns inom varje människa. Detta handlar om behov som fortplantning, mat, bekräftelse, trygghet, närhet samt anpassning och kunskapsöverföring. Enligt Nilsson och Waldemarson (1994) har ”småpratet” en viktig social funktion. Genom småpratet visar vi att vi uppskattar den andre personens närvaro och kan skapa trygghet och gemenskap. Nilsson och Waldemarson (1994) menar också att småpratet är en förutsättning för det djupare samtalet.

## 2.3 Kommunikationens möjlighet till lärande

Säljö (2000) anser att det är en nödvändig förutsättning för eleven att lära sig kommunicera med omgivningen på olika sätt om den ska kunna förstå och vara delaktig i samhället. Kommunikationen gör det möjligt att förmedla och ta emot budskap samt delge varandra information såsom tankar, åsikter, värderingar etcetera. Säljö anser att bilden av att man endast använder sig av en och samma överföringskanal när man kommunicerar är föråldrad och skapar många av de problem som finns i dagens undervisning. Som vi tidigare nämnt blir kommunikativa processer centrala i ett sociokulturellt perspektiv på mänskligt lärande och

utveckling. Det är genom de språkliga uttryck som människan mött i samspel med andra som hon tänker och blir delaktig i kunskaper och färdigheter. Det vardagliga samtalet formar individen utifrån de insikter och kunskaper som uppstår genom denna kommunikation (a.a.). En förutsättning för gynnsamma samtal i skolan är den så kallade samtalsvänliga miljön, vilken belyses av Sven Strömqvist och Göran Strömqvist.

En nödvändig förutsättning för att samtal skall kunna bedrivas med framgång i skolan är en samtalsvänlig miljö, d v s en miljö där elever kan och vågar ta till orda och gör det med växande ansvar både för vad de säger och dem de talar med (1989, s. 37).

En annan betydelsefull faktor som Strömqvist och Strömqvist behandlar är pedagogens roll i samtalet. De menar att pedagogen bland annat måste se samtalets möjligheter och tro på elevens förmåga att vara potentiellt aktiv och att dess erfarenheter är av vikt för skolan.

Ett skolarbete som genomsyras av en sådan inställning till eleverna och deras erfarenheter och en syn på kunskap, som innebär respekt för såväl vetenskapliga fakta som elevernas vardagskunskaper och erfarenheter men också för deras färdigheter, värderingar och förhållningssätt utgör vad vi menar med en samtalsvänlig miljö (a.a., s. 39).

Ämneskompetens, förmåga att ställa utvecklande frågor som för samtalet vidare, förmåga att låta eleverna komma till tals och att kunna ”knyta ihop säcken” vid rätt tillfälle är krav som Strömqvist och Strömqvist (1989) menar att en dialogisk undervisning ställer på pedagogen. Att ”knyta ihop säcken” är inte helt oproblematiskt. I de samtal där pedagogen agerar samtalsledare finns risken att pedagogen avrundar samtalet innan alla elever känner sig tillfredställda, vilket gör att elever kan känna sig missnöjda. Genom att klargöra tidsutrymmet för diskussionen, fortsätta samtalet vid ett lämpligt tillfälle och ge eleverna möjligheten att avrunda samtalen menar Strömqvist och Strömqvist kan vara ett sätt att undvika denna typ av problem.

En samtalsvänlig miljö förutsätter även att pedagogen låter alla elever komma till tals oavsett kön, social och etnisk bakgrund samt att eleverna lär sig att respektera varandra. Minst lika viktigt är det också att pedagogen reflekterar över sina egna attityder till eleverna (a.a.).

Vygotskij i Dysthe betonar pedagogens roll vid kunskapssökande och menar att den både är ”central och krävande” (Dysthe, 2003). Hos pedagogen fordras det en kunskap om varje elev, ämnesinnehåll och kring samhället för att kunna skapa en god läromiljö för samtliga elever.

Pedagogen kräver ämneskompetens och ska fungera som ett stöd för eleverna samt utmana dem i deras tänkande. Detta ska enligt Vygotskij ske genom att pedagogen vägleder eleverna vid kunskapssökandet (a.a.). Kunskap som inte förvärvas genom egen erfarenhet är enligt Vygotskij ingen kunskap alls (Lindqvist, 1999).

Dysthe (1996) betonar språkets grundläggande betydelse i inlärningsprocessen och hur språket används muntligt i samtal. Som pedagog är det viktigt att vara observant på om det verkligen är en dialog som förs med eleverna. Ibland kan det som pedagogen själv har uppfattat som en fungerande dialog egentligen vara en monolog där eleverna endast ges utrymme till att fylla i de ord som saknas. Dialog kan skapas i olika former, men den viktigaste dialogen är den som skapas mellan eleven själv och det stoff som finns i dennes medvetande (a.a.). Genom att reflektera och tänka själv menar Dysthe att det skapas en bestående kunskap hos eleven vilket gör det möjligt att kunna använda denna kunskap i andra sammanhang. Kunskap är något som måste erövrats. Att utgå från barnets intresse, dvs. knyta an till det för barnet redan kända, när man som pedagog skall förklara något nytt skapar möjligheter att ge barnet ett nytt intresse. Enligt Vygotskij handlar det om för pedagogen att förändra sitt synsätt på undervisningen (Lindqvist, 1999). Det är genom att sätta ord på sina tankar som eleverna delvis når detta mål. Att pedagogen har en inre trygghet och självtillit återspeglas utan tvekan i klassrummets klimat, vilket i sin tur kan påverka skapandet av dialog och naturliga samtal (Dysthe, 1996; Maltén, 1998).

Dysthe (1996) anser att om skolan skall upplevas som meningsfull av eleverna måste man som pedagog hitta anknytningspunkter mellan skolans värld och elevens egen verklighet.

Vill man få eleverna engagerade i undervisningen måste pedagogen också utmana deras uppfattningar och tänkande. I skolan möter pedagogerna elever med olika förutsättningar och förväntningar på skolan. Detta gör att varje elev finner olika saker intressanta och därmed lär sig olika. Faktorer som påverkar lärandet är förmåga, intresse, miljö, kultur och attityder till skolans budskap. Det är pedagogens uppgift att hjälpa eleven att hitta samband mellan nya och tidigare kunskaper. Genom att ställa autentiska och öppna frågor ger pedagogen utrymme för eleven att tänka själv och reflektera kring sina tankar. Språket är en central del i inlärningsprocessen. För att öka elevens självrespekt är det viktigt att pedagogen signalerar att elevernas tankar och funderingar är betydelsefulla. Genom att försöka fånga upp elevernas frågor i diskussioner och samtal visar pedagogen att man förväntar sig att eleverna skall tänka och använda sina tankar konstruktivt. Förståelsen uppstår i samspelet mellan pedagog, elever

och stoff (a.a.; Maltén, 1998). Det är genom andras ögon och röster vi ser och hör oss själva. Påvisar pedagogen en tro på elevernas förmåga att prestera skapas den självförtroende som är nödvändig vid inläring (Dysthe, 1996).

## 2.4 Empatisk kommunikation

Bodil Weirsøe (2004) menar att all pedagogisk handling består av kommunikation. Varje enskild pedagog bör, för att upprätthålla pedagogyrkets professionella trovärdighet, göra medvetna val av vilka kommunikationsmetoder som man kommer att använda sig av. I dessa medvetna val bör ligga en djupare reflektion, hos den enskilde pedagogen, kring huruvida metodens val stämmer överens med pedagogyrkets grundläggande begrepp, värdegrunden och de samhällsupdrag som man åtagit sig. Giraffspråket är, enligt Bodil Weirsøe (2004), ett sätt att kommunicera empatiskt och utformades i början av 70-talet av den amerikanske psykologen Marshall B. Rosenberg. Giraffspråket anses vara en hjälp när det gäller att förändra människors sätt att reagera, hur de tolkar andra individers beteende samt att öka iakttagelseförmågan och känslan för vilka känslor som finns i kontexten. Giraffspråkets syfte är att främja kontakten mellan sina egna och andras känslor och behov. Det är just genom att göra sina egna personliga känslor synliga för sig själv som man ökar sitt mentala utrymme för att visa andra människor empati (a.a.). Metoden består av fyra steg, vilka är iakttagelse, känsla, behov och begäran. Ord som innehåller värderingar undviks när man beskriver och återger sina iakttagelser från den specifika situationen. Ordvalet skall präglas av ord som, utan värdering, noggrant och åskådligt beskriver individens iakttagelser i situationen. Utifrån ett jag-budskap tas ansvaret för de personliga iakttagelserna, antagandena och tolkningarna av situationen. De egna känslorna i den upplevda situationen beskrivs och utgör information som kan förklara individens egna tolkningar och negativa bedömningar. Utifrån känslornas ursprung ska man genom reflektion uttrycka sina bakomliggande behov. Krav får inte ställas på någon individ, inte heller får bedömningar av någon göras. Man ber den berörda individen om en konkret handling för den fortsatta kommunikationen. Tydlighet eftersträvas då den berörde inte skall behöva gissa vad som åsyftas. Inga krav ställs utan man ber om något från den berörde för att komma vidare. Ylva Ellneby i Weirsøe (2004) gör en metafor över kommunikationens betydelse i samspel med andra individer där hon uttrycker sig mycket lättbegripligt och klart. Metaforen låter som följande: "Att arbeta med människor utan kunskap i att förstå kommunikationens grundstenar är som att försöka hitta fram i skogen utan karta och kompass. Det är lätt att gå vilse" (a.a., s. 87). Återigen blir det tydligt hur viktig medvetenheten är kring vad man som pedagog gör och vilka metoder man använder. Ellneby

påpekar även hur pedagogens kunskaper i att på ett empatiskt sätt kommunicera med föräldrar i vårt mångkulturella samhälle gör det möjligt att undvika många konflikter och missförstånd (a.a.).

## 2.5 Det "monologiska" och "dialogiska" klassrummet

Olga Dysthe (1996) talar om klassrummet som det "monologiska" respektive "dialogiska" klassrummet. I varje klassrum förekommer det någon form av samtal, men det är kommunikationen i dessa samtal som avgör om det blir monologiskt eller dialogiskt. Ett "monologiskt klassrum" kännetecknas, enligt Dysthe (1996) av samtal som till största del utgörs av en så kallad envägskommunikation. Undervisningens innehåll är i stor utsträckning redan förutbestämt och utgår sällan från elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter. Undervisningen består ofta av "fråga-svar"-sekvenser och fokuserar på förmedling, reproducering och mätning av kunskap. Dysthe menar vidare att det är förvånansvärt vanligt med "monologiska klassrum", trots pedagogernas vetskap om att dialogen är betydelsefull för elevernas inläring. Ett "dialogiskt klassrum" utmärks enligt Dysthe (1996) av ett tryggt klassrumsklimat där elevernas olika tankar och åsikter kommer fram i samtalen och tas på allvar. Elevernas olika kunskaper och erfarenheter kan sedan användas för att den enskilde eleven ska komma vidare i sitt tänkande och utveckling (a.a.).

Mikhail Bakhtin i Dysthe menar att dialogen skapar utrymme för individernas olika tolkningar och öppnar upp för diskussioner och elevernas sökande efter kunskap. Bakhtin framhåller vikten av dialogens utrymme för individers utveckling och menar att det viktiga inte är att individerna är överens, utan att individerna i dialogen, tillsammans med andras synpunkter och åsikter, ges möjlighet att pröva och hitta tyngdpunkten i sina egna tolkningar (Dysthe, 2003).

## 2.6 Val av pedagogisk metod

Ett av lärarutbildningens mål är att kunna problematisera och metareflektera kring arbetssätt, lärarroll, samarbete och dess konsekvenser för den enskilde elevens lärande i en skola för alla (Kursplan, AAUB01). För att skolan skall upplevas som meningsfull för eleverna nämnde vi tidigare att man som pedagog måste hitta anknytningspunkter mellan skolans värld och elevens egen verklighet. Vill man få eleverna engagerade i undervisningen måste man som pedagog utmana deras uppfattningar och tänkande. För att skapa möjligheter för alla elever



att hitta samband mellan nya och tidigare kunskaper krävs en medvetenhet kring de faktorer som spelar in. Genom att synliggöra omvärlden och diskutera sambanden med eleverna gör vi dem medvetna om världen omkring dem (Dysthe, 1996). Förutsättningar för att möta och motivera alla elever är att känna till ett flertal olika undervisningsmetoder. Som pedagog måste man förstå och inse att alla individer är unika och kräver olika inlärningsstilar. Undervisningen måste utformas på ett sätt där elevernas kreativitet och nyfikenhet tas tillvara samt att undervisningen skapar mening och sammanhang för eleverna (Maltén, 1998).

Christer Brusling och Göran Strömquist (1996) menar att reflektion har blivit ett pedagogiskt modeord. Förmågan att delge andra sina reflektioner är något som bör utvecklas under lärarutbildningen. Det ger en djupare förståelse och ökar medvetenheten kring att lära av oss själva. Detta finner vi även löpande i ovan nämnda text. God lärarkompetens är enligt Brusling och Strömquist (1996) att parallellt med förmågan till självreflektion inneha gedigna ämneskunskaper. Kunskapsutvecklingen i dagens samhälle sker i ett rasande tempo och för att kunna bedriva en meningsfull undervisning är det ett krav att hålla sig ajour med omvärlden (Hargreaves, 1998).

## 2.7 Samtal vid konfliktlösning

Lars Edling (1997) beskriver en av de konfliktlösningssmodeller som finns, så kallade kompissamtalen. Han beskriver kompissamtalen som ett regelbundet återkommande forum, där eleverna ges möjlighet att lösa eventuella konflikter. Edling skriver om speciallärare Margareta Runstedt - Christensen och Eva Bergman, grundskollärare i årskurs 1-3 på Slottsvångsskolan i Helsingborg, som började arbeta med kompissamtal i mitten av 1980-talet. Genom kompissamtalen fick skolans elever regelbunden känslomässig träning och fick lära sig att lösa konflikter samt att sätta gränser. Dessa regelbundna samtalsforum gjorde att mobbning förekom mera sällan på Slottsvångsskolan. Edling menar att kompissamtalen ger eleverna en modell för att lösa konflikter med ord, vilket förebygger mobbning och samtidigt ger eleverna övning i att lyssna och känna empati.

Kompissamtal genomförs en gång per vecka, sittande i ring för att på detta sätt se till att alla elever är aktivt deltagande vid samtalen. Ett kompissamtal består, enligt Edling (1997), av tre rundor. Under kompissamtalens första runda får elever, som själva rett ut något bråk under veckan, berätta för sina kompisar om händelsen. Andra rundan ger möjlighet åt de elever, som

känner att de gjort någon ledsen under veckan, att berätta och be om ursäkt för sitt beteende. Under tredje och sista rundan får elever som upplevt sig orättvist behandlade berätta vad de har upplevt och tillsammans försöker eleverna komma fram till en lösning som de involverade är nöjda med (a.a.). I kompassamtalen har alla elever en mycket viktig roll. Edling (1997) menar att de elever som är involverade i konflikten ofta är så upprörda att de kan behöva få råd och tips från sina kamrater för att kunna lösa konflikten och gå vidare.

Birgitta Kimber (2004) påpekar, liksom Edling, vikten av placeringen i klassrummet under samtalet. Genom att eleverna sitter i en ring skapas det goda förutsättningar för alla som deltar i samtalet. Placeringen i klassrummet gör att alla som är delaktiga i samtalet har lättare för att lyssna på varandra (Edling, 1997; Kimber, 2004).

Kimber (2004) betonar också betydelsen av att kunna vara en aktiv lyssnare under ett samtal. Det är en viktig del av samtalet och hon beskriver det som ”samtalets kärna”. Hon menar att aktivt lyssnande är ”att klara av att lyssna på någon utan att komma med goda råd” (a.a., s 46), vilket innebär att personen får fundera själv.

Aktivt lyssnande handlar om att själv ha ett öppet sinne och att hjälpa den andra att tänka i nya banor. Det handlar också om att lita till andras förmåga att tänka själva och komma fram till kloka beslut utan att man själv lägger sig i (a.a., s. 46).

Aktivt lyssnande innebär också att kunna leva sig in i den talandes situation och hjälpa denna person att finna vägar som kan leda honom/henne vidare. Det handlar om att ställa olika typer utav ”frågor som öppnar”, som kräver mer än ett ”ja” eller ”nej” till svar. Kimber (2004) nämner bland annat en typ av frågor som ger eleverna nya infallsvinklar och öppnar upp för nya tankebanor hos eleverna, s.k. ”Om-frågor”. Exempel på ”om-frågor” är: Om du var arg på Pelle, vad skulle du göra?, Om du inte hade slagit till Lisa, vad tror du att hon skulle ha gjort?

## 3 Problemprecisering och teoretiska utgångspunkter

### 3.1 Problemprecisering

Utifrån vårt syfte har vi valt att studera medvetenheten kring samtalets betydelse och funktion ute i verksamheten. Vår studie utgår från följande två frågeställningar:

- Vilken medvetenhet finns det ute i verksamheten kring samtalets funktion?
- Hur används samtal i undervisningen?

### 3.2 Teoretiska och metodologiska utgångspunkter

För att tydligare framhäva det sociokulturella perspektivet på lärande har vi valt att beskriva ytterligare ett synsätt på lärande, det behavioristiska synsättet.

B F Skinner är en av centralgestalterna i det behavioristiska synsättet på lärande. I ett behavioristiskt synsätt på lärande belönas ett önskat beteende. All existens av individens mentala liv förnekas och endast beteende existerar. Ett beteende är en synlig företeelse och i ett behavioristiskt perspektiv anses endast det som kan observeras kunna användas som utgångspunkt för vetenskapliga studier. Beteendet påverkas av kontexten och belöning eller bestraffning är avgörande om beteendet skall fortsätta eller försvinna. Begrepp som respons - stimuli - konsekvens är centrala i det behavioristiska perspektivet. Dessa begrepp är inte beroende av att pedagogen skall vara den som leder eleven till lärande utan kan skapas av andra artefakter (Bonniers Lexikon, 1997; Stensmo, 1994).

Till skillnad från det behavioristiska synsättet på lärande, där belöning respektive bestraffning är avgörande för lärande, utgör istället individens deltagande i praktiska och kommunikativa samspel grunden till lärande sett utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Roger Säljö (2000) uttrycker lärande som en ”aspekt av all mänsklig verksamhet”, och något som människan aldrig kan undvika. De tankar som idag dominerar inom pedagogiken och den kognitiva psykologin ses ur ett sociokulturellt perspektiv på mänskligt lärande. I detta perspektiv blir lärande en fråga om ett förändrat deltagande där den kommunikativa processen styr individens lärande och utveckling (Säljö, 2000). John Dewey, Lev S. Vygotskij och Mikhail Bakhtin är alla teoretiker med den sociala interaktionen och samverkan i centrum (Dysthe 2003). Enligt Säljö (2000) betraktas människans språk som ett värdefullt redskap då det gäller

att kommunicera och med hjälp av kommunikationen skapa kunskap. Genom att kommunicera delar vi erfarenheter med varandra, samtidigt som vi delger varandra information, kunskaper och färdigheter. Delaktigheten i andras föreställningar av omvärlden skapar en medvetenhet kring vad som är intressant och värdefullt att urskilja i kontexten (a.a.). I ett allt mer komplext samhälle skapas ständigt nya kunskaper parallellt med reproducerande av befintliga kunskaper. I det vardagliga livet produceras och reproduceras relationer. Det är i dessa relationer mellan kollektiv och den enskilde individen som lärande uppstår. I dessa lärandesituationer tar individen till sig kunskaperna och gör dem till sina egna (Hargreaves, 1998). Med dessa kunskaper samlar den lärande erfarenheter och kan därigenom omskapa sin verklighet (Säljö, 2000).

Vygotskij i Dysthe menar att den sociala interaktionen är grunden för individers intellektuella, emotionella och övriga utveckling. Vygotskij menar att kunskap finns mellan individer och utvecklas genom ett samspel. Språket får därmed en central roll i den sociala interaktionen. Genom språket kan vi utveckla begrepp, vilket gör samtalet till den främsta förutsättningen för att kunna kommunicera kunskap (Dysthe, 2003). Tänkande och språk har ett komplext samband och etableras under barnets utveckling. Vygotskij menar att utan den sociala interaktionen sker ingen utveckling av språk och tänkande (Lindqvist, 1999).

Utgångspunkten för lärande och utveckling utgörs av den sociala interaktionen, enligt Vygotskij (Dysthe, 2003). Under perioden 1917-1924 skrev han boken *Pedagogisk psykologi* där han formulerar underlag för den sociokulturella teorin. Vygotskij arbetade då som lärare i litteratur, estetik, filosofi, ryska, psykologi och logik i sin hemstad Gomel. Utvecklingen av det mänskliga medvetandet och de högre psykologiska processerna var sådant som intresserade Vygotskij. Funktioner som bland annat språk och begreppsbildning ansåg Vygotskij hade sitt ursprung i en social aktivitet, som uppstår på två plan: i medverkan med andra innan de kan bildas på ett inre plan. Denna utveckling betecknade han ”internalisering” (a.a.).

Dysthe uttrycker sociokulturell teori som ”ett sätt att klä i ord de insikter jag redan hade genom praktiken och därefter en utökad förståelse av samband och en öppning för nya sätt att tänka vidare på lärande” (a.a., s. 31). Genom praktiken har Dysthe upplevt relationer, samspel och kommunikation som betydelsefulla för lärande, och hon uttrycker det som ”centrala element i sociokulturella angreppssätt inom inläringsteori” (a.a.).

Dysthe (2003) menar att ett sociokulturellt perspektiv har ett konstruktivistiskt sätt att se på lärande, men att den gemensamma interaktionen är av största vikt för lärandet. Denna interaktion blir därmed också helt avgörande för den enskildes lärande.

Denna uppsats har sin teoretiska utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv. Som framgått av redogörelsen innebär detta att fokus ligger på frågor som rör social interaktion och samtalets betydelse i elevens kunskapsbildning.

## 4 Empirisk del

### 4.1 Val av metod för genomförande

För att samla in tillräckligt med datamaterial till vår undersökning och som vi ansåg vara rimligt, hade vi för avsikt att använda oss av två metoder, enkäter och intervjuer. Detta rekommenderas bland annat av Martyn Denscombe (2000). Genom att använda olika metoder vid datainsamling menar Denscombe att de olika metoderna ger olika synvinklar och perspektiv på undersökningsområdet, vilket sedan kan användas för att ställas i motsats till varandra. Då metoderna är olika kan de kombineras för att på så sätt ge olika typer av data om samma ämnesområde. Flera metoder ökar tillgången av data och kan ge undersökningen en ökad kvalitet. Vidare menar Denscombe att flera metoder bör användas i de fall där det är möjligt. Möjligheterna för validiteten i undersökningen ökas genom de olika synvinklar och perspektiv som de olika metoderna medför. Varje metod har sina fördelar och nackdelar och bör enligt Denscombe kombineras för att skapa en god validitet och kvalitet i undersökningen.

Avsikten var att använda både enkäter och fördjupande intervjuer i undersökningen. Men då vi inte fick in tillräckligt med datamaterial från enkätundersökningen beslöt vi oss för att inte ta med denna del av undersökningen i uppsatsen.

Fördelar med att samla in data via intervjuer är att man med hjälp av en enkel utrustning kan samla in en mer ingående och utförlig data. Då man oftast avtalar tid för intervjuerna i förväg är man garanterad en hög svarsfrekvens. Andra fördelar med intervjuer är att de möjliggör för flexibilitet och följdfrågor (Denscombe, 2000).

### 4.2 Genomförande av intervjuer

Trots vetskap om att individuella intervjuer är tidskrävande att genomföra och sammanställa valde vi att använda denna metod för att kunna få en ökad validitet och kvalitet på undersökningens data. Genom intervjuerna önskade vi också få den mer detaljerade informationen som vi ansåg oss vara i behov av. Intervjuerna genomfördes med sju verksamma pedagoger, varav tre manliga pedagoger, på två skolor i mellersta Skåne. Urvalet skedde genom att slumpmässigt fråga de pedagoger som var närvarande i personalrummet vid tillfället. Dock låg en viss medvetenhet hos oss att fråga både manliga och kvinnliga pedagoger. Då yrkeskategorin domineras av kvinnor kan ett rent slumpmässigt urval inte ske

då möjligheterna att slumpmässigt välja en manlig pedagog är betydligt mindre. Inget medvetet val gjordes till pedagogernas utbildning och ålder. Så här i efterhand har vi funderat kring det medvetna valet av de tre manliga pedagogerna och om detta var betydelsefullt för resultatet av vår undersökning, då läraryrket i de svenska grundskolorna faktiskt domineras av det kvinnliga könet.

Intervjuerna genomfördes i ett mindre avskilt rum för att undvika onödigt störande moment för respondenterna och varade ca 30 minuter. Respondenterna informerades vid intervjuens början om sitt frivilliga deltagande och vad materialet skulle komma att användas till. Intervjuerna bandades och transkriberades och användes därefter för bearbetning av undersökningens resultat. Under intervjuerna skapades en dialog mellan oss och den som intervjuades. Under genomförandet av intervjuerna fanns det också möjlighet till reflektion och det gavs utrymme åt lämpliga följdfrågor då det fanns behov av detta. Denna dialog ses utifrån ett sociokulturellt perspektiv som är en viktig del vid intervjugenomförandet då man genom denna dialog kan skapa en trygg situation för den intervjuade. Intervjuerna bandades och transkriberades, samt bearbetades genom en kvalitativ analys. Det utskrivna materialet lästes noga igenom ett flertal gånger och studerades noggrant innan vi gjorde våra egna tolkningar utifrån det insamlade materialet.

### 4.3 Etiska överväganden

Samtliga deltagare informerades angående studiens syfte, tillvägagångssätt för datainsamling och hur resultatet skulle komma att bearbetas. Detta skedde via den förhandsinformation (se bilaga 2) som medföljde enkätformuläret. Vi informerade också muntligt om *Vetenskapsrådets etiska principer* (2002) och att allt material skulle komma att hanteras konfidentiellt. Deltagarna blev även muntligt informerade om att de när som helst kunde säga upp sin medverkan i studien. Samtliga deltagare gav ett muntligt medgivande till sin medverkan vid intervjuerna. I forskningsprocesser ställs man som forskare ständigt inför ett antal övervägande och val.

Vi har tagit hänsyn till rådande principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Under arbetet gång har de tre centrala kraven varit vägledande för vår datainsamling, bearbetning och framställning av resultat.

Forskaren är skyldig att informera om studiens syfte, datainsamlingens tillvägagångssätt och hur resultatet kommer att användas (Informationskravet).

Forskaren måste inhämta deltagarnas samtycke. Forskaren är skyldig att informera deltagarna om deras frivilliga medverkan (Samtyckeskravet).

Forskaren är skyldig att se till att insamlade uppgifter om enskilda personer endast används för forskningsändamål (Nyttjandekravet).

#### 4.4 Genomförande av enkätundersökning

Då valet av att använda enkäter och intervjuer för att samla information är beroende av respondenternas villighet att svara på frågorna, insåg vi tidigt att det var viktigt att förankra våra metoder hos ledningen för respektive rektorsområde samt att delge respondenterna särskild information. I form av ett kort brev (se bilaga 1) till rektorer informerade vi om vårt syfte med enkäterna och intervjuerna. Vi försökte också relatera till verksamhetens mål för att få de utvalda att känna att deras delaktighet var viktig för studien. Totalt delades 50 enkäter ut till verksamma pedagoger.

Ett första utkast av enkäten skickades för kritisk läsning till två stycken verksamma pedagoger med lång arbetslivserfarenhet. Då dessa pedagoger blev medkonstruktörer i vår enkät kom de inte senare att medverka i undersökningen. I valet av kritiska läsare till enkäten låg en medvetenhet kring pedagogernas långa arbetslivserfarenhet. Vi gjorde detta val med en övertygelse att enkäten skulle bli kritisk granskad och kritiken skulle motiveras konstruktivt. Att vi önskade konstruktiv kritik i granskningen bör vara uppenbart då vi ville utveckla enkäten till att bli tydlig för att ge studien en trovärdighet hos läsaren/bland läsarna. Viktigt för oss var att i detta skede få respons på frågornas utformning och inbördes ordning.



## 5 Redovisning av resultat

### 5.1 Redovisning av resultat från intervjuer

Under vår utbildning har vi inhämtat kunskap och skapat oss en förståelse kring det undersökta ämnet. Denna förståelse och dessa kunskaper kan vara både positiva och negativa. Negativt i den bemärkelse att det kan påverka vår tolkning av det insamlade materialet och att våra egna värderingar läggs in i analysen. Vi har medvetet valt att lägga upp intervjuerna och tolkningssituationen på ett sätt som vi uppfattar kan ge en korrekt bild av pedagogernas uppfattningar kring det aktuella ämnet. Som forskare har vi själva ställt målen utifrån arbetets syfte och kunnat styra processen under arbetet gång.

Att välja en kvalitativ metod i studien kan göra det svårare att styrka tillförlitligheten i det insamlade materialet då det rör sig om våra personliga tolkningar. Under intervjutillfällena upplevde vi dock att intervjupersonerna delade med sig av sina erfarenheter på ett öppet och ärligt sätt. Analyserna gjordes med utgångspunkt i hur vi omvandlat respondenternas svar till våra egna föreställningar. Föreställningarna gav upphov till personliga tolkningar som vi kontinuerligt diskuterade efter varje intervjutillfälle. I dessa diskussioner försökte vi enas kring en gemensam nämnare, ett mönster, som blev utgångspunkt för våra analyser. Analyserna kopplades medvetet till studiens litteraturredel. Vi ska i följande avsnitt redovisa de mönster som växte fram i samband med vår analys av intervjuerna. Då vi inte kan benämna de sju respondenterna vid sina namn har vi valt att benämna dem som respondent A-G.

#### 5.2.1 Tryggheten i lärarrollen

I vår undersökning framkom det att flertalet respondenter upplever sig själva som en avgörande faktor för kommunikationen. Detta uttryckte fyra respondenter såsom ”Lärarens personlighet”, ”min personliga stil” och ”vilken typ av lärare jag är”.

*A: - [---] så är det ju liksom vilken typ av lärare man är [---].  
Lärarens personlighet är ju, tycker jag, mycket styrande över hur undervisningen blir.*

*B: - Ja, det är hela min personliga stil [---]*

*C: - Hur trygg man känner sig, tryggheten.*

*D: - Man måste som lärare, tror jag, känna att man, att man, att man klarar av och att man har en bra arbetsmiljö.*

Samtliga av dessa fyra respondenter upplever att deras personlighet och trygghet har betydelse för kommunikationen i skola och undervisning. Vi tolkar det som att en del pedagoger kan känna en osäkerhet att släppa fram elevernas tankar och åsikter i samtalen, eftersom detta kan försvåra för pedagogen att styra samtalen och lära eleverna det som han/hon anser vara viktigt. Respondenterna fick därefter kommentera hur de upplever att kommunikationen med eleverna hade förändrats under deras yrkesliv.

*A: - [---] när jag var ny lärare var jag nog mycket mer försiktig med att släppa fram elevers alla tankar, för att då höll jag mig mer till en strikt planering av lektionen och mer strikt till uppgifter som jag tyckte var jätteviktiga dem skulle göra.*

Respondent A talar om att han/hon tidigare inte vågade öppna upp för elevernas tankar och funderingar på samma sätt som han/hon gör idag. Detta tolkar vi som att respondent A upplever en trygghet och är mer säker i sin roll som lärare idag och kan i och med detta tillåta sig gå utanför planeringens ramar. Förmågan att kunna anpassa sin undervisning är enligt oss A och O för en god pedagog.

*C: - Ja, det är mycket mer samtal nu. [---]Och att det är mycket viktigare att vara, att kunna föra dialoger, diskussioner i olika sammanhang, i grupper och på jobb.*

Respondent C använder samtalen i större utsträckning idag än vad han/hon gjort tidigare i sin undervisning. Vi ser här ett medvetet val av arbetsmetod hos respondenten, som upplever att samtalen har fått en ökad betydelse i dagens samhälle.

*F: - [---] jag tror att jag lyssnar mer på dem idag. [---] jag har blivit mycket mer så, ställer svänger tillbaka frågan dem ska tänka och fundera var det rätt eller fel eller vad det, ja.*

Respondenten talar om att han/hon lyssnar oftare på sina elever än vad han/hon gjort tidigare. Vi tolkar respondenternas kommentarer som om att de är överens om att kommunikationen i skola och undervisning har ökat på senare tiden. I Regeringens proposition (1999/2000:135) finns att läsa om att förändringar i dagens samhälle skapar större betydelse av den kommunikation som sker människor emellan. Vidare står också att läsa i Lpo 94 (1998) att

skolans uppdrag är att skapa förutsättningar för varje elev att kunna delta i samhällslivet. Kommunikationen i ett sociokulturellt perspektiv öppnar upp för individen att betrakta med egna ögon och tillägna sig kunskap genom egna personliga tolkningar. Tryggheten i rollen som pedagog tycks skapa ökade möjligheter till ett lärande genom elevens förståelse. Vår slutsats är att dessa möjligheter gror i dagens skola, med förhoppning om att vidareutvecklas och bära frukt.

### 5.2.2 Elevgruppens påverkan

Respondenterna upplever även eleverna som en faktor som till stor del påverkar kommunikationen skola och undervisning.

*D: - Tycker jag att som nummer ett tycker jag gruppen är viktigast, alltså eleverna i det här fallet, som jag har. Därför att man känner det att när man tar, tar hand om en ny grupp, som man inte känner, eller en klass att det dröjer ett tag innan man för det första, alltså vågar bedriva sådan undervisning som man samtalar. [---] Så både, både antalet elever och hur dem är och förhoppningsvis kan man skola in dem så att det blir bra efter ett tag. Så brukar det vara, tycker jag.*

Istället för att respondenten ser elevernas olika erfarenheter som en resurs kan eleverna ibland skapa en osäkerhet hos respondenten som vill "skola in" dem. Återigen visas också den effekt som pedagogens inre trygghet skapar på undervisningens kommunikation. Pedagogens värderingar om vad som är rätt eller fel och pedagogens strävan efter att "skola in" eleven, efter en föreställning som tycks vara den enda rätta, passar inte, sett utifrån ett sociokulturellt perspektiv, i vårt postmoderna samhälle där allt har flera dimensioner. Vi anser att eleverna borde betraktas som mycket betydelsefulla om man ser till det sociokulturella perspektivet, där interaktionen är helt avgörande för kunskapsutvecklingen. Utifrån Strömqvists och Strömqvists (1989) syn på pedagogens roll i samtalet blir vår tolkning att det är av stor betydelse att pedagogen ser möjligheterna i kommunikationen och vågar tro på elevernas förmåga för att skapa en så kallad "samtalsvänlig miljö".

Respondent G uttrycker sig följande:

*G: [---] det är stora grupper att det är svårt att nå alla när man har en helklass framför sig [---] att man inte når en elev, att eleven inte är tillgänglig av olika anledningar, inte i balans, inte känner sig tillfreds med tillvaron att man inte når eleven på det viset. Men den stora springande punkten tycker jag nog är att man har en så stor grupp, att man inte når fram till alla.*

Respondenten talar om stora klasser och att det av olika anledningar kan vara svårt att nå alla elever. Vi tolkar respondentens kommentar som att det krävs mindre klasser och ett välbefinnande hos eleverna för att kunna skapa de samtal som respondenten önskar. Utifrån respondentens kommentar tolkar vi det som om att det är svårt att motivera alla elever om man har en klass med många elever i.

Även i frågan som rör de spontana samtalen i skolan upplever vi eleverna som en bidragande faktor till att samtalen uteblir. Det stora elevantalet, elever som drar sig undan och är tillbakadragna samt de elever som söker uppmärksamhet och själva kommer och inleder samtalen är sådant som nämns under intervjuerna.

*F: - För det första är det dem som drar sig ifrån som bara smiter bort. Och så finns det dem som, alltså som egentligen skulle behöva samtalas med, mycket mer men som flyr från på något vis.*

I ett sociokulturellt perspektiv ses de vardagliga samtalen som en viktig roll i elevernas utveckling (Säljö, 2000). Vi tror att den gemenskap och trygghet som bland annat skapas i dessa små vardagliga samtal är en viktig förutsättning för många elevers lärande och utveckling. Samtalet bör betraktas som ett verktyg när vi skall lära känna och skapa förtroende för varandra.

### 5.2.3 Tiden - en avgörande faktor

Ur intervjuernas resultat kan man också urskilja att tiden har stor betydelse för den spontana kommunikationen i skolan. Följande citat visar tydligt på detta:

*F: - Och där känner jag att man skulle ännu mer vilja hinna prata med dem, men man, det är nästan så att man nästan inte hinner andas. Om man ska löpa den linan helt ut. Om jag ska vara riktigt nöjd när jag går hem så har jag nästan inte hunnit att andats under dagen. Därför att jag känner att jag vill utnyttja alla möjligheter till att ta kontakt med eleverna. Stanna kvar till exempel på rasterna och prata, alltid någon som dröjer sig kvar och vill prata. Men om man ska orka vara en bra lärare till nästa lektion så måste man ju ha paus. Det är lite synd. [---] - Nej, det kan man inte hinna.*

Respondenten har som önskemål att hinna samtala med alla elever under skoldagen, dock är inte tiden tillräcklig. Respondenten talar också om de värdefulla pauserna som ett krav för att orka vara en god pedagog. Vi tolkar detta som om att den höga arbetsbelastningen kräver att dagens pedagoger utnyttjar alla de små pauser som erbjuds åt att ladda om inför nästa lektion.

Ytterligare två respondenter som framhåller bristen på tid som avgörande faktor:

*B: - Nej, det känner jag inte. Det är tidsbrist. [---]...något kort hej, hur är det och så vidare. Det har man kanske tid till det här samtalet då man tar sig tid och lyssnar in och ger av sig själv det känner jag att det är en bristvara. Det är bara så.*

*D: - Jag försöker nog, men det är också så att om man har en stor klass hinner man sällan.*

Respondenterna känner att tiden inte är tillräcklig för de spontana samtalen med eleverna, men vi upplever det som om respondenterna har accepterat situationen. Då de spontana samtalen är värdefulla för elevernas lärande och utveckling borde detta innebära att eleverna ges sämre utvecklingsförutsättningar i de skolor där det sällan förekommer spontana samtal.

#### 5.2.4 Pedagogens förhållningssätt

Följande två citat visar på hur två olika respondenter upplever sin roll som pedagog vid olika samtalssituationer.

*B: - Jag är den som styr. Jag sätter ramarna, det kommer jag inte ifrån.*

*C: - En väldigt viktig roll. Att försöka få igång alla barn till att prata. Våga säga sin åsikt.*

Respondent C ser sin uppgift som att försöka få alla eleverna delaktiga i samtalet och att eleverna vågar uttrycka sina tankar och åsikter i samtalen. Detta anser vi borde, sett utifrån ett sociokulturellt perspektiv, vara en av pedagogernas viktigaste uppgift i samtalen, eftersom lärande sker genom ett aktivt deltagande och genom deltagarnas samspel. Vi tolkar kommentaren som om respondent C försöker att skapa ett ”dialogiskt klassrum” där undervisningen utmärks av elevernas åsikter och synpunkter.

D: - *Ja, jag tror att jag har ansvaret på sätt och vis. Helt och hållet. Att, ja dels att, att det leder någonstans [---] Ibland så, får man kanske puffa på om det är trögt.*

Respondenten beskriver till en början hans/hennes roll som den person som delvis har ansvaret för samtalen, men blir sedan mer säker på att han/hon har hela ansvaret för att samtalet leder fram till något, och att eleverna är aktivt deltagande. Vi tolkar kommentaren som att det krävs en styrande och ansvarstagande roll av respondenten för att samtalet ska fungera.

Respondent E nämner betydelsen av att man som pedagog vågar låta "tystnaden härska ett tag" och att inte stressa eleverna i samtalen. Vi upplever det som om respondent E menar att det är lätt som pedagog att vilja ta över samtalet av önskan om att alla ska få möjlighet att delta i samtalet men att resultatet blir det motsatta. De elever som, av olika anledningar, kräver mer tid än andra får inte detta pga. att pedagogen ofta går för snabbt fram. Som pedagog ska man utgå ifrån varje elevs individuella förutsättningar och behov, vilket vi anser borde innebära att alla elever bör ges samma möjlighet till delaktighet i undervisningen.

De flesta av respondenterna upplever att de har en styrande roll i samtalet. Respondenterna känner sig ansvariga för samtalets innehåll, att sätta samtalets ramar och att samtalet leder någonstans. I ett sociokulturellt perspektiv kan tänkande ses som en kollektiv process, mellan och inom människor. Eftersom respondenternas ramar styr samtalet försvåras tänkandet som en process i gruppen för att alla elever inte ges utrymme att ta och ge i samtalet. Som vi nämnde innan bör pedagogerna istället uppmuntra samtliga elever till ett aktivt deltagande i samtalen och betrakta deras deltagande som en resurs för samtalen.

### 5.2.5 Deltagande på olika villkor

Samtliga respondenter var mycket eniga om att kommunikationen har betydelse för lärande och utveckling. Vad som var intressant när frågan besvarades var att det snabba, övertygande svaret från respondenten oftast inte följdes av en motivering. Kanske var det vi som ville ha en muntlig bekräftelse på deras övertygelse i denna fråga. Efter ett par intervjuer började vi bli mer vana i hur vi skulle ställa frågor och följdfrågor och bad respondenterna utveckla sina svar. Respondent A svarade enligt följande:

*A: - Ja, för alla måste bli sedda, alla måste bli lyssnade på, alla måste få positiv respons på sitt arbete, helst omedelbart.*

Respondent C förtydligade på följande sätt:

*C: - Ja, både att befästa när man säger till någon annan och när man diskuterar det att det faller på plats, på fler sätt och man blir mer säker i sin uppfattning.*

Att ge alla elever känslan av att bli sedda, att man lyssnar på dem och att de får respons på sitt arbete är ett krav från Lpo 94 (1998) som följer med samhällsuppdraget. Kring detta fanns det stor medvetenhet, men frågan var om vi kunde tolka detta svar som den kommunikation vi eftersträvade. Det är möjligt att vi skulle ha tydliggjort hur vi definierade begreppen samtal och kommunikation innan intervjun, vilket vi inte gjorde. Den andra motiveringen gav ett bredare djup på vår frågeställning och här tolkar vi det som att pedagogen är medveten om samtalets funktion. Begreppet samtal innebär mer än att utbyta ett par enstaka fraser. Det rör sig istället om ett samtal där både pedagog och elev deltar på lika villkor. Ytterligare två citat visar på vikten av samtalen för elevernas lärande och utveckling.

*D: - Tror jag, jag tror att om man får eleverna och, och, och prata, samtala om en sak, det är då det så att säga, vad säger man att det är öppet och det är då man lär sig. För då är man ju fullständigt medveten om det, men man bara svarar på en fråga det kan man göra utan att i stort sett reflektera, men när man ställer en fråga som en elev det gör man kanske i ett samtal mer, att man deltar då tror jag det går in.*

Respondenten upplever samtalen som ett viktigt redskap för elevernas lärande och utveckling. Samtalen ger eleverna möjlighet till reflektion och respondenten menar att det är då eleverna tillägnar sig kunskap. För att kunna skapa det samtal där samtliga elever är aktivt deltagande anser vi att det krävs en trygg och respekterande miljö där eleverna vågar uttrycka sina tankar och åsikter inför varandra.

*G: - Att kommunikation har ...att man utbyter tankar och idéer, att man får bekräfta det man har lärt, att man får befästa.*

Vikten av att få delge varandra sina tankar och funderingar skapar förutsättningar för att eleverna ska kunna skapa sig en uppfattning kring samtalsämnet. Genom samtalen ser vi en möjlighet för eleverna att få nya och fler perspektiv på saker och ting och utifrån detta kan eleverna sedan förändra eller stärka sin egen uppfattning.

För att kommunikationen och samtalet skall ha betydelse för elevens lärande och utveckling måste man i ett sociokulturellt perspektiv fokusera på samspelet mellan gruppen, pedagogen och den enskilde eleven (Bråten, 1998; Dysthe, 2003; Hargreaves, 1998; Säljö, 2000). I detta perspektiv anser man inte att människans förmåga att tänka och lära är begränsad av de från födseln mentala och biologiska resurserna. Just samspelet och tänkandet tillsammans med andra individerna är viktigt för lärande i vardagliga aktiviteter. Slutsatsen blir att deltagandet sker på helt olika villkor för eleverna beroende på pedagogernas inställning och förhållningssätt. Det finns en möjlighet att respondenterna reflekterat djupare kring frågan och gett ett annorlunda svar om vi delgett dem vår definition av begreppet samtal. Syftet var dock inte att skapa frågor med ett på förhand givet svar.

### 5.2.6 Tydlighetens imperfekt

Respondenterna upplever att det krävs en tydlighet i konfliktlösningssamtalen för att förhindra att samtalen blir för långrandiga och tjatiga. Följande citat visar tydligt på fyra av respondenternas synpunkter:

*A: - Egentligen tror jag inte att man kan samtala för mycket, men man kan älta, och då blir det lite tjatigt.*

*B: - [---] jag tror inte du får vara för långrandig. Du skall vara ganska tydlig. Jag tror att vi ... kanske vi har tendens att köra runt några varv för mycket.*

*F: - Nej, jag tror inte att på att reda ut reda ut och reda ut och samtala och prata, för man bara snurrar runt. Kort, prata om det och framförallt viktigast vid en konfliktlösning att se framåt och inte bara hålla på och reda ut vad som varit.*

*G: - Det ska inte överdiskuteras. Det ska ju inte diskuteras i det oändliga.*



Respondenterna upplever att samtalen vid konflikter bör vara korta och tydliga. Respondent D kommenterade frågan enligt följande:

*D: - Nej, det tror jag inte. Snarare för lite. [---] det finns ju en grund till konflikten och egentligen om det ska vara lyckat ska man ju komma åt den om det går. Och det gör vi ju sällan, utan vi kommer till ett läge där vi lovar att nu får det vara slut på det här, nu får vi börja om och så, så liksom. Då har man ju inte nått ända fram och det, det är ju inte så lätt på den tid vi har kanske.*

Här ses samtalet som ett viktigt redskap för att möjligen komma åt ”grunden till konflikten”, men tiden blir återigen den faktor som begränsar och avgör samtalets utrymme. Vidare framhåller respondent C vikten av att hålla sig till ämnet och inte ta upp tidigare konflikter, utan istället försöka få eleverna att gå vidare.

*C: - Jag tror aldrig att det kan bli för mycket. Inte just när det gäller att lösa en konflikt, tror jag inte, om man håller sig till ämnet och man är där, så tror jag inte det blir för mycket.*

Utifrån respondenternas kommentarer i undersökningen kan man inte avgöra om det sker några regelbundna samtal som syftar till att ge eleverna en modell för att lösa konflikter tillsammans. Vi upplever dock respondenternas roll som en slags förmedlare mellan de involverade eleverna. Det samspel och dialog som skulle kunna skapas eleverna emellan i dessa regelbundna forum anser vi kan, utifrån ett sociokulturellt perspektiv med den sociala interaktionen i fokus, möjliggöra för en effektivare konfliktlösning. Vi menar också, likt Edling (1997), att regelbundna samtalsforum även skapar förutsättningar att, på ett tydligt sätt, ge förslag på lösningar som kan användas för att förhindra eventuella konflikter.

### 5.2.7 Reflektionens futurum

Vi ställde frågan om respondenterna dagligen reflekterade över sin kommunikation med eleverna. Följande citat visar att man klart skiljer på ett samtal och den kommunikation som sker på lektionstid:

*D: - Jag funderar nog på, på vad vi sagt och vad vi pratat om, det gör man nog varje dag, i och för sig. Om vi haft något sånt samtal. Sen det som man säger på lektioner, vet jag inte om jag tänker så mycket på. Det som vi sagt då, det tror jag inte.*

Det är i klassrummet skapandet av dialoger och naturliga samtal ska ske enligt Dysthe (2003). Med tanke på att en av pedagogens uppgifter, enligt Dysthe (1996) och Maltén (1998), är att utmana elevernas uppfattningar och tänkande för att få eleverna delaktiga i undervisningen, måste pedagogen ha förmåga att hitta samband mellan nya och tidigare erfarenheter hos den enskilde individen. För att skapa dessa möjligheter krävs det en medvetenhet kring vilka faktorer som spelar in. Det är möjligt att respondenten ser sin långa erfarenhet som en styrka i att tolka vad som blivit bra eller mindre bra under lektionen. Följande citat tyder på liknande effekter av lång erfarenhet:

*C: -Nej, det tror jag inte.[---] Det beror nog på erfarenheterna [---] man känner om man är nöjd med dagen [---] och annars reflekterar man mer över det. [---] man blir ju ställd nu när man skall svara på enkäten, och det var jättebra. Man får tänka till igen också [---] måste jag tänka på det igen.*

I detta citat framkommer det faktiskt att pedagogen är medveten om att det är bra att reflektera över dagens innehåll, men behöver en påminnelse om att detta är viktigt. Att det är mycket som sker i skolans kontext kan göra det nödvändigt att se sina begränsningar. Detta finner vi i det tredje och sista citatet:

*A: -Nja,..nja. Ja, för man släpper ju, jag släpper ju aldrig jobbet riktigt ju. Men det poppar upp i lite olika sammanhang. Alltså jag har ingen reflektionstid. [---] utan det kommer när det kommer. Snarare är det att man måste släppa reflektionen ibland.*

Här möter vi en respondent som är medveten över vilket utrymme reflektioner har i dennes medvetande. Att inse sin begränsning och "släppa reflektionen ibland" bör ses som en styrka i tider då utbrändhet är en allt för vanlig förekommande företeelse inom pedagogyrket.

### 5.2.8 Variationsgraden i syftet

Respondenterna tillfrågades om de använde samtalet i syfte att uppnå ett mål, och respondent C kommenterade på följande vis:

*C: - Mmm, många mål. Men det är just att få dem trygga, att våga säga sin, hävda sin rätt, hävda sina åsikter---. Alla lekar och allting så krävs det att man samtalar, diskuterar.*

Vi tolkar denna kommentar som att respondenten upplever samtalen som en viktig resurs för att skapa en trygg och respekterande samtalsmiljö. Och att detta ökar möjligheterna för eleverna ska våga delge varandra sina individuella tankar och funderingar samt stå för sina åsikter.

*A: - Om man nu ska ha, till exempel har läst en bok och diskuterar boken och man vill att dem ska inse att boken handlar om vissa saker och att den här boken kan hjälpa dem att se förhållanden människor emellan, då är ju samtalet ett viktigt redskap där.*

*G: - Det kan vara allt ifrån kunskapsmål till sociala mål.*

Respondent A och G talar om att använda samtalen med avsikt att öka möjligheterna för eleverna att erhålla viss kunskap. Respondent G nämner också kort om att använda samtalen i syfte att uppnå sociala mål. Vi tolkar dessa ”sociala mål” som att han/hon bland annat vill skapa en trygghet och gemenskap hos eleverna.

Två respondenter kommenterade enligt följande:

*B: - Det är det ju hela tiden ju. Att jag kommunicerar med någon har ett syfte.*

*F: - Ja, det händer nog att jag gör det.*

Återigen har vi valt två citat som visar bredden på variation i svarsalternativen. Utan att generalisera bekräftar vi att begreppet syfte inte bör upplevas som singularis utan man bör se och tolka dimensionen i budskapet som pluralis.

### 5.2.9 Redskapets genitiv

Precis som när vi ställde frågan kring kommunikationens betydelse för lärandet besvarades även denna fråga med ett övertygande svar, men följdes inte självklart av en motivering. Det fanns även respondenter som ställde sig frågande till varför vi ställde en sådan fråga som, för dem, hade ett självklart svar. Att samtal var ett pedagogiskt verktyg var en självklarhet för dem. En av respondenterna uttryckte sig så här:

*A: - Alltså, samtalet är ju liksom det redskapet för att skapa förhållandet mellan mig och min elev. [---] Och utan det, nej då finns det ju ingen, inget utbyte. Och all undervisning måste ju vara ett utbyte och att man får respons på varandra.*

Respondent B uttryckte tydligt att han/hon ansåg att samtalet var ett pedagogiskt verktyg. Han/hon menade att man, som pedagog, inte skulle klara sig utan samtal. Respondenten menade att: "Hur skulle det funka?, Beställa video, sätta ner ljudet och bara visa bilder?" Fokuseringen ligger kring huruvida pedagogen skall klara sig utan samtalet i undervisningen, inte hur eleven klarar sig med eller utan samtalets funktion. Avsaknaden av motivering till det övertygande svaret är intressant ur den didaktiska synvinkeln hur lärande sker.

*C: -När man ska redovisa någon läxa, eller ska redovisa och redogöra för någonting, så är det ju ett pedagogiskt medel att man använder det här, för att stärka och göra dem trygga. Självkänslan ska bli bättre, att man vågar, att man vågar säga, jag tror att det är mycket det.*

I detta citat upplever vi samtalen som en viktig del i respondentens undervisning vid olika typer av redovisningar, samt för att skapa ett välbefinnande hos eleverna. Återigen betonar respondent C vikten av samtalen för elevernas trygghet och självkänsla. Vi tolkar respondentens kommentar såsom att han/hon vill skapa den trygga och respekterande klassrumsmiljö som det "dialogiska klassrummet", enligt Dysthe (1996), utmärks av och som skapar förutsättningar för den enskilde elevens utveckling.

*F: - Mmm, verkligen. [---] Hur lär barn? Vad är det som gör att dom lär och inte lär, vad är det som gör att dom inte lär. Där har jag verkligen funderat, fått mina tankeställare, så att jag har blivit mycket mer med det här, att ställa frågor. Nu är det så Varför? Hur tänkte du? Varför gjorde du så här? Varför blir det så här?*

Respondenten ser samtalet som ett pedagogiskt verktyg i bemärkelsen att han/hon som pedagog kan ta reda på elevernas tankar och funderingar genom att samtala kring olika typer av frågeställningar. Sett utifrån Lpo 94 (1998) kan man tycka att samtalet borde utgöra ett viktigt pedagogiskt redskap för pedagogerna för att ta reda på elevernas tidigare kunskaper, upplevelser, förutsättningar och behov. Det är utifrån dessa plattformar som undervisningen bör ta utgångspunkt och därefter byggas vidare på. Trots att flertalet respondenter var övertygade om att samtalet är ett pedagogiskt verktyg, var det endast ett par av de tillfrågade respondenterna som nämnde samtalet som ett sätt att ta reda på elevernas tankar och funderingar samt att använda detta som en utgångspunkt för vidare undervisning. Utifrån det

sociokulturella perspektivet ser vi detta som en betydelsefull del i undervisningen, då eleverna får erfara varandras synvinklar och utifrån detta skapa sig en individuell uppfattning. Samtalet blir utifrån denna utgångspunkt en allmän, kollektiv egendom. Det handlar om vem som äger redskapet och vem som bör ges tillgång till dess funktion. I ett sociokulturellt perspektiv bör ägandet ses som kollektivt och inte som den enskilde pedagogens egendom.

### 5.3 Slutsats

Vår undersökning visar på att dagens pedagoger är väl medvetna om kommunikationens betydelse för elevernas lärande och utveckling men visar också på att kommunikationen i skola och undervisning i stor utsträckning präglas av monologisk kommunikation, så kallad envägskommunikation. Undersökningen visar på tre återkommande faktorer som påverkar kommunikationen och samtalen; tidsbrist, tryggheten i lärarrollen och eleverna. Vi tolkar dock pedagogernas kommentarer såsom att den dialogiska undervisningen ökar med tiden som erfarenheterna från yrkesrollen växer.

Vi finner stora olikheter då man talar om samtalets funktion. Genomgående har det framkommit att respondenterna är övertygande om att samtalet är ett pedagogiskt verktyg och utifrån detta kan vi dra den slutsats att övertygelsen om att samtalet är ett pedagogiskt verktyg, inte övertygar oss om vem som äger tillgång till detta redskap.

## 6 Diskussion

Syftet med vår studie var att undersöka hur pedagoger talar om begreppen samtal och kommunikation. Genom denna undersökning ville vi också skapa oss en uppfattning om hur medvetenheten kring samtalets funktion är ute i verksamheterna samt om pedagogerna ansåg att de använde samtalet i syfte att uppnå ett mål.

Detta kapitel lyfter fram undersökningens resultat och dessa diskuteras. I kapitlet kopplas också uppsatsens olika delar ihop och resultatens konsekvenser diskuteras för yrkesrollen.

Vi vill framhålla att resultaten i undersökningen endast är giltiga i den undersökta gruppen, och att vi aktar oss från att generalisera. I diskussionen kan vi uppfattas som mestadels kritiska i vår tolkning av resultaten från våra undersökningar. Vi finner det viktigt att betona att vi i våra undersökningar har mött många medvetna och kompetenta pedagoger som verkligen upprätthåller yrkeskårens professionalism. Med bakgrund till att vi tror på ett livslångt lärande är vårt syfte till de kritiska tolkningarna endast att skapa diskussioner och reflektioner som utvecklar lärarkompetensen.

Vi är medvetna om att allt är viktigt i skolans vardagliga kontakt med eleverna, och att allt inte kontinuerligt har samma utrymme i pedagogernas arbete. Vikten av att se sina begränsningar är nödvändigt då det är mycket som sker i skolans kontext. Med begränsningar syftar vi i denna studie på två saker. Det ena är hur mycket tid och kraft man kan ge av sig själv till sina reflektioner i yrkesrollen. Reflektion har under vår utbildning framställts som ett verktyg där vi som blivande pedagoger hittar möjligheter att utveckla vårt eget lärande. Med detta som utgångspunkt ville vi genom intervjufrågorna få en inblick i hur man som pedagog förhåller sig till detta ute i verksamheterna. Att inse sin begränsning och ”släppa reflektionen ibland” bör ses som en styrka i tider då utbrändhet är en allt för vanlig förekommande företeelse inom pedagogyrket. Det andra vi, i denna studie, syftar till är vikten av att se sina begränsningar då det i yrket förekommer så mycket som kan upplevas inspirerande och intressant att arbeta med för pedagogen. Ofta, upplever vi, arbetas det mer intensivt under vissa perioder med utvalda ämnesområden eller pedagogiska metoder som intresserar pedagogen och arbetslaget just då. Det kan hända att det varit någon fortbildning eller att det är något aktuellt som debatteras i massmedia för tillfället. För vår del ser vi inga större brister i detta då pedagogen oftast gjort ett mycket medvetet val och känner en stark inspiration i sitt val av ämne eller arbetssätt. Detta kan även ses som ett fortsatt forskande ute i

verksamheterna vad det gäller val av arbetssätt, ämne och metod. Bland engagerade och aktiva pedagoger handlar det här om att begränsa sig när man inspireras av mycket samtidigt. Att helt enkelt medvetet välja något är betydligt bättre för eleverna än att pedagogen ägnar sig åt någon aktivitet som går på ren rutin och inte väcker någon didaktisk reflektion.

## 6.1 Vikten av pedagogens förhållningssätt

Respondenterna talar om sin roll att styra och sätta ramar för samtalen i undervisningen. Vår undersökning visar på en del pedagoger kan känna en osäkerhet att släppa fram elevernas tankar och åsikter i samtalen, eftersom detta kan försvåra för pedagogen att styra samtalen och lära eleverna det som han/hon anser vara viktigt. En risk med en sådan samtalsmetod är att pedagogen inte utgår från och tar till vara på elevernas olika kunskaper och färdigheter. Det blir istället en monologisk kommunikation, så kallad envägskommunikation, där pedagogen vill lära ut sådant som han/hon tycker att eleverna bör kunna. Dysthe (1996) uttrycker problematiken i ett "monologiskt klassrummet" som att undervisningen ofta utgår från en lärobok eller pedagogens egna referensramar och knyter sällan an till elevernas tidigare upplevelser, vilket Dysthe (1996) menar är en förutsättning för att skapa motivation hos eleverna. Då den sociala interaktionen är en grundläggande förutsättning för lärande, sett ur ett sociokulturellt perspektiv, är den monologiska kommunikationen inte att föredra. Vygotskij menar att kunskapen finns inom och mellan människorna och förutsätter att vi kommunicerar med varandra (Dysthe, 2003). Genom dialogen blir eleverna medvetna om varandras olika kunskaper och erfarenheter, och får nya infallsvinklar som ger eleverna möjlighet att ändra eller styrka sin uppfattning (Dysthe, 2003; Ronthy-Östberg & Rosendahl, 1992). En verklig inläring kräver eget tänkande.

En monologisk kommunikation kan i många fall försvåra elevernas lärande, vilket också en av respondenterna påtalar i sin kommentar. När respondenten för en monolog med sina elever upplever han/hon "inte att det går in så mycket". Trots betoningen i Lpo 94 (1998) av samtalet som arbets- och inlärningsform i klassrummet är det pedagogstyrda samtalet emellertid vanligt i flera av dagens klassrum, dock visar vår undersökning att pedagogerna vågar "släppa in" eleverna mer i undervisningen då de arbetat ett tag som pedagog. Men vad är det som hindrar pedagogerna från att skapa det klassrum som Dysthe (1996) kallar "det dialogiska klassrummet"? I intervjuerna nämns "lärarens personlighet", "min personliga stil" och "hur man är som lärare". Vi tolkar detta som att det krävs ett visst "mod" att bedriva dialogisk undervisning. Här ser vi exempel på vikten av den inre trygghet som Dysthe (1996) och

Maltèn (1998) menar bör finnas hos pedagogen och som påverkar klassrummets dialog. Med detta vill vi inte säga att den dialogiska kommunikationen alltid är att föredra. Den dialogiska undervisningen kräver en god ämneskompetens hos pedagogen som bedriver undervisningen. Att ha förmågan att ställa öppna och reflekterande frågor skapar möjlighet till reflektion och sökande efter kunskap hos eleverna (Dysthe, 1996; Strömqvist och Strömqvist, 1989). Utifrån ett sociokulturellt perspektiv utgör denna typ av undervisning en viktig del av skolans verksamhet.

Rollen som pedagog kräver inte bara god förmåga att undervisa och lära andra, utan också kunskap om vägar och möjligheter till ett fortsatt eget lärande. Att regelbundet ta ett steg tillbaka och reflektera över sin undervisning och sitt handlande är en förutsättning för vidareutveckling. Att lyssna på andra och se positiva saker i tillvaron, hos varandra och i sig själv, skapas förutsättningar för eleven att hitta sin identitet. Genom ett aktivt deltagande i klassrummets dialog upplever eleven trygghet i gruppen och stärker sitt självförtroende. Det är genom denna insikt som pedagogen hjälper eleven till en sund och stark självkänsla och skapar möjligheter till inläring.

I dagens läraryrke anser vi att de kommunikativa processerna är ytterst centrala då det gäller mänskligt lärande och utveckling. Även om det anses pågå en urlakning av ämneskompetensen anser vi att det är viktigt med ämneskunnighet för att kunna ställa utvecklande frågor som för samtalet vidare och ger en förmåga att låta eleverna komma till tals. I dag är det viktigt att pedagogerna reflekterar över sina egna attityder för att skapa goda förutsättningar för en samtalsvänlig miljö så att alla elever, oavsett kön och etnisk bakgrund, kommer till tals och lär sig respektera varandra (Strömqvist och Strömqvist, 1989). Utvecklingen under de senaste decennierna har skapat ett samhälle som ständigt befinner sig i förändring. Förändringen har blivit ett tillstånd i vårt postmoderna samhälle. Ökad invandring och olika religioner som skall samspela i dagens mångkulturella samhälle, ställer krav på pedagogerna att kontinuerligt föra diskussioner kring normer och värderingar. Det är också av stor betydelse att pedagogerna diskuterar sitt förhållningssätt utifrån ett genusperspektiv och i sin undervisning medvetet arbetar för att motverka traditionella könsmonster. Den breda mångfalden hos eleverna måste ses som en resurs i undervisningen och eleverna måste göras medvetna om dess olikheter. Återigen blir kontinuerliga diskussioner kring normer och värderingar ett viktigt inslag i skolans värld.



## 6.2 Samtalets betydelse för elevens lärande och utveckling

Av vår undersökning att döma är tiden den faktor som är helt avgörande för hur stort utrymme samtalen ges i skolan och undervisningen. Som vi tidigare nämnt upplever dagens pedagoger stress över att lära ut så mycket som möjligt till eleverna. Tiden räcker inte till och det blir många gånger dialogen mellan eleverna och pedagogerna som blir lidande. Extra drabbade blir de elever som av olika anledningar kräver mer tid än andra elever i sitt tänkande, eftersom de många gånger inte hinner tänka färdigt förrän pedagogen har gått vidare i samtalet. Under vår undersökning har vi också upplevt att tiden för de spontana samtalen inte alltid är tillräcklig, trots att många pedagogers önskemål är att samtala mer med eleverna. De spontana samtalen är betydelsefulla för eleverna då de är ett sätt att skapa en gemenskap och trygghet (Nilsson och Waldemarson, 1994; Säljö, 2000).

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv, där betydelsen av den sociala interaktionen och kommunikationens roll betonas, är det viktigt att samtliga elever aktivt får delta i samtalen, både spontana och i undervisningssyfte, för att främja deras lärande och utveckling. Skulle det vara möjligt att skapa mer utrymme för dessa värdefulla samtal i dagens skola? Vi ställer oss frågande till vad som är viktigast för skolan; elevernas lärande och utveckling eller pedagogernas egen tillfredsställelse av att de uppnått målet med att hinna ”lära ut” allt som fanns planerat för dagen; och detta på bekostnad av den mycket viktiga dialogen. Intressant är även varför begreppet tidsbrist existerar i skolan och vem som skapar ett tillstånd där tiden upplevs som en brist. Vår studie har inte för avsikt att ge ett svar på frågan utan med frågeställningen vill vi skapa utrymme för fortsatta studier.

Lärandet är i ett sociokulturellt perspektiv naturligt situerat och handlingar och kunskaper relateras till dess sammanhang. Individen handlar utifrån sina egna erfarenheter och föreställningar. Genom sitt tänkande och förmågan att tolka situationer kopplar individen sina kunskaper till kontexten och agerar utifrån kunskapen av vad som förväntas och är lämpligt utifrån den situation man befinner sig i. Tyngdpunkten ligger på att förstå kopplingen mellan sammanhang och individuella handlingar. Det krävs även en djupare insikt om när olika regler och förhållningssätt är lämpliga eller inte. Utan ett situerat lärande hade det inte varit möjligt att bevara de kunskaper och den komplexitet dagens samhälle är uppbyggt av.

De tankar som idag dominerar inom pedagogiken och den kognitiva psykologin ses ur ett sociokulturellt perspektiv på mänskligt lärande. I detta perspektiv blir lärande en fråga om ett förändrat deltagande där den kommunikativa processen styr individens lärande och utveckling. Relationen mellan kommunikation och lärande uppstår genom att kommunikation gör eleven delaktig i kunskaper och färdigheter. Då vi kommunicerar får vi ta del av varandras uppfattningar och föreställningar av omvärlden. Utifrån denna kommunikation blir eleven medveten om vad som är intressant och värdefullt att urskilja ur de egna iakttagelserna.

Säljö (2000) menar att lära sig kommunicera med omgivningen på olika sätt är en nödvändig förutsättning för att eleverna ska kunna förstå och vara delaktiga i samhället. Kommunikationen gör det möjligt att förmedla och ta emot budskap samt delge varandra information såsom tankar, åsikter, värderingar etcetera. Det är genom de språkliga uttryck, som människan mött i samspel med andra, som hon tänker och blir delaktig i kunskaper och färdigheter. Enligt Säljö (2000) är det genom det vardagliga samtalets insikter och kunskaper som individen formas. Inblick i andras tankar och erfarenheter ökar individens kunskap samtidigt som värderingarna kan förändras. Strömqvist och Strömqvist (1989) menar att en samtalsvänlig miljö förutsätter att pedagogerna låter alla elever komma till tals oavsett kön, social och etnisk bakgrund samt att de lär sig att respektera varandra. Minst lika viktigt är det också att man som pedagog reflekterar över sina egna attityder gentemot eleverna. För att kommunikationen och samtalet skall ha betydelse för elevens lärande och utveckling måste man i ett sociokulturellt perspektiv fokusera på samspelet mellan gruppen, pedagogen och den enskilde eleven. I detta perspektiv anser man att de från födseln mentala och biologiska resurserna inte begränsar människans förmåga att tänka och lära. Just samspelet och tänkandet tillsammans med andra individer är viktigt för lärande i vardagliga aktiviteter.

Konfliktlösning har alltmer blivit en vardag för dagens pedagoger. Respondenterna i undersökningen är av delade meningar då det gäller hur mycket man ska samtala kring en konflikt. De flesta betonar dock vikten av att vara tydlig och hålla sig till den aktuella konflikten. Respondent D menar att det samtalas för lite och att det är svårt att komma åt "grunden till konflikten" på grund av den mycket snäva tidsram som pedagogerna har till sitt förfogande. Lars Edling (1997) beskriver gruppen som en viktig resurs vid konfliktlösning. Han menar då att gruppen kan vara till hjälp för de elever som är involverade i konflikten. Många gånger är eleverna för upprörda för att kunna se lösningar på situationen. Utifrån de kommentarer som vår undersökning har givit oss kan vi inte fastställa om det förekommer

någon form av regelbundna samtalsforum i klasserna som syftar till att motverka mobbing och konflikter i skolan. Genom nyheterna har det också framkommit att högskolorna är dåliga på att utbilda och förbereda lärarstudenterna på den konflikthanteringsförmåga som krävs i dagens skolor. Det finns visserligen möjlighet att välja till konflikthantering som valbar kurs, men vi kan tycka att detta är sådant som alla lärarstudenter borde få utbildning i att på bästa sätt kunna förhindra den mobbing som förekommer i verksamheten.

### 6.3 Val av förhållningssätt

Grundtanken i ett sociokulturellt perspektiv är att sociokulturella resurser skapas och förs vidare genom kommunikation. Kan då samtalet och kommunikationen ses som en pedagogisk metod? Finns det då en färdig metod eller ett korrekt förhållningssätt? Under vår utbildning har vi mött olika metoder och förhållningssätt både teoretiskt och praktiskt. Ett av utbildningens mål har varit att förstå och förhålla sig till teorier om elevers lärande i ett helhetsperspektiv. Ofta kan man hitta en röd tråd i de olika metoder man kommer i kontakt med och det bör väl vara denna röda tråd som skall anses som helhetsperspektivet. Alltså finns ingen färdig mall utan det är genom våra studier och erfarenheter vi själva skapar det förhållningssätt som vi tror på. Att som pedagog, genom sina egna erfarenheter och ständiga reflektion, utveckla sin syn på vad och hur eleverna skall lära sig är ett tillvägagångssätt som för oss skapar en trovärdig och fungerande metod. Ingen kan utföra elevernas inlärningsarbete åt dem och därför måste ansvaret vara delat.

Vår övertygelse är att kunskap lever först i samspel mellan människor innan det blir en del av individen och dennes tänkande och handlande. Utifrån vårt perspektiv är tänkande en kollektiv process som kräver att man samtalar och diskuterar i grupp. Tänkandet bör beaktas som något som sker både mellan och inom individen. Detta förhållningssätt gör det önskvärt att medvetenheten om ett specifikt syfte för att uppnå ett mål med hjälp av samtalets funktion är stor. Under vår verksamhetsförlagda del av utbildningen har vi ofta förundrats över hur mycket läromedlen styr undervisningen. Vi har uppfattat det som att denna styrning fråntar, även om den också skapar, eleverna tillfällen att fullfölja processen med att göra den givna informationen till något som integreras i individens egen förståelse. Med andra ord tillåter man inte eleven skapa en djupare, eller ingen alls, förståelse kring informationen och undanröjer därmed all möjlighet till process för att individen skall förvandla informationen till kunskap som skapar en förståelse kring fenomenet.

Ett historiskt synsätt på lärande är det behavioristiska synsättet. Förnekandet av det mentals existens är direkta motsatsen till det sociokulturella perspektivet på lärande. Utdelning av belöning och bestraffning existerar inte heller i ett sociokulturellt perspektiv. Under den verksamhetsförlagda delen av vår utbildning har vi bland annat kunnat observera i vilken utsträckning läromedel används ute i verksamheterna. Vi upplever att läromedel med mycket ifyllnadsövningar inte inbjuder eleven till att omvärdera sina föreställningar och åsikter, inte heller till att förändra elevens förståelse. Oftast bryter användandet av läromedel ner lärostoffet till mindre delar och förståelsens helhet uteblir. Vidare kan det diskuteras mycket kring guldstjärnan som belöning eller bestraffning.

God lärarkompetens är att parallellt med förmågan till självreflektion inneha gedigna ämneskunskaper. Kunskapsutvecklingen i dagens samhälle sker i ett rasande tempo och för att kunna bedriva en meningsfull undervisning är det ett måste att hålla sig ajour med omvärlden. Reflektion är ett pedagogiskt modeord i dagens samhälle. Förmågan att delge andra sina reflektioner är något som vi utvecklat oerhört under vår utbildning. Denna förmåga ger en djupare förståelse och ökar medvetenheten kring att lära av oss själva och varandra.

Lärande hos den enskilde individen uppstår då ny information och nya erfarenheter tolkas mot bakgrund av befintliga. Vi uppfattar lärandet som något individen skapat med hjälp av den kontext han/hon befinner sig i. Individen ges möjlighet att förändras som människa, genom att utifrån sin förståelse inta nya perspektiv och därigenom få ett nytt, bredare synsätt på sin omgivning. Som pedagog har vi ett ansvar att skapa förståelse hos den enskilde individen. Samtalet är en användbar metod då det gäller att kommunicera och problematisera den information som finns i elevens medvetande. I samtalet väcks nyfikenheten hos eleven. Samtidigt öppnas möjligheter för eleven att förstå en annan människas föreställningsvärld och sätt att tänka.

Malténs litteratur behandlas kontinuerligt under den nya lärarutbildningen. Malténs synsätt på lärande anser vi kunna ifrågasättas då detta synsätt innebär att samma informationskanal bör användas för att en god kommunikation skall uppnås. Parallellt med Malténs litteratur används litteratur av Säljö där författaren tydligt pekar på uppfattningen av att använda sig av samma informationskanal skapar många av de problem som finns inom dagens undervisning. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande ger nya synvinklar och upphov till förändrad förståelse. Nya synvinklar begränsas starkt då man i kommunikationen har, på förhand, givna

riktlinjer. Användningen av Malténs litteratur i den nya lärarutbildningen ifrågasätts inte, utan djupare diskussioner kring huruvida innehållet ställs mot gällande styrdokument saknas. Diskussioner för att öka studentens medvetenhet och förmåga till djupare reflektion bör prioriteras då denna litteratur saknar Vygotskij som primärkälla. Gällande styrdokument har ett sociokulturellt perspektiv som utgångspunkt, och detta anser vi bör belysas tydligare under utbildningens gång. Detta för att nå den effekt som önskas i ett postmodernt samhälle där lösningarna inte begränsas utan finns i olika dimensioner.

## 7 Sammanfattning

Detta kapitel sammanfattar uppsatsen med fokus på innehåll, problem, metod, resultat och slutsatser. Uppsatsen behandlar kommunikationen mellan pedagog och elev i skola och undervisning. Teoretiska och metodologiska utgångspunkter för uppsatsen är ett sociokulturellt perspektiv, där kommunikativa processer och social interaktion står i fokus.

Syftet med vår studie var att undersöka hur pedagoger talar om begreppen samtal och kommunikation. Genom denna undersökning ville vi också skapa oss en uppfattning om hur medvetenheten kring samtalets funktion är ute i verksamheterna samt om pedagogerna ansåg att de använde samtalet i syfte att uppnå ett mål. Utgångspunkten för uppsatsen var två huvudfrågor:

- Vilken medvetenhet finns det ute i verksamheten kring samtalets funktion?
- Hur används samtal i undervisningen?

Studien är, för oss, väsentlig då den leder fram till en diskussion kring hur man ser på samtalets funktion och hur det används ute i verksamheterna.

Datansamlingen skedde via intervjuer med sju pedagoger, verksamma på två grundskolor i mellersta Skåne. Intervjuerna transkriberades och bearbetades genom en kvalitativ analysmetod.

Vi har utifrån en sociokulturell teori studerat kommunikationens möjligheter och hinder samt medvetenheten hos pedagogerna genom att undersöka hur pedagoger kommunicerar med eleverna och i vilket syfte kommunikationen sker. Undersökningen visar på att det finns en rad olika faktorer som inverkar på och begränsar dessa värdefulla samtal i skola och undervisning. Vår undersökning visar på tre återkommande faktorer som påverkar samtalen; tidsbrist, tryggheten i lärarrollen och eleverna. För att skapa goda förutsättningar för lärande och utveckling hos varje enskild elev bör undervisningen präglas av en dialog mellan klassrummets individer. Olika samtalsforum, som öppnar upp för reflektion, skapar möjlighet för eleverna att pröva och finna tyngdpunkten i sina egna tolkningar.

Trots pedagogernas medvetenhet kring betydelsen av kommunikationen för elevernas utveckling och lärande visar undersökning på att största delen av undervisningen kännetecknas av en monologisk kommunikation. Den dialogiska kommunikationen begränsas av den strama tidsram och det stora elevantal som dagens undervisning medför.

Studien pekar på att begreppen samtal och kommunikation och dess funktion delvis hade olika innebörd för respondenterna, som för oss författare, men det innebar inte att gemensamma mönster saknades. Om man granskar intervjupersonernas helhetsuppfattning finns det en mycket stor medvetenhet kring kommunikationens betydelse. Vi finner dock stora olikheter då man talar om samtalets funktion. Genomgående har det framkommit att respondenterna är övertygande om att samtalet är ett pedagogiskt verktyg. Utifrån detta kan vi dra slutsatsen att övertygelsen om att samtalet är ett pedagogiskt verktyg, inte övertygar oss om vem som äger tillgång till detta redskap. Även om man bör akta sig för att generalisera resultaten så anser vi dock att vissa tendenser bör kunna leda till reflektioner över hur pass medvetet man använder sig av samtalets funktion ute i verksamheterna. Vi vill dock framhålla att denna undersökning enbart mäter en ytterst liten del av verksamma pedagoger i ett ytterst begränsat geografiskt område.

## Litteraturförteckning

Bjurwill, C. (2000) *A, B, C och D. Vägledning för studenter som skriver akademiska Uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Bonniers Lexikon (1997) *del 17 Sain-Slom*. Stockholm: Bonnier Lexikon.

Brusling, C. & Strömqvist, G. (1996) *Reflektion och praktik i läraryrket*. Lund: Studentlitteratur.

Bråten, I. (1998) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Dysthe, O. (1996) *Det flerstämmiga klassrummet. Att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur.

Dysthe, O. (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Edling, L. (1997) *Kompissamtal*. Solna: Ekelund.

Einarsson, J. & Hultman, T.G. (1984) *Godmorgon flickor och pojkar. Om språk och kön i skolan*. Malmö: Liber.

Hargreaves, A. (1998) *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.

Kimber, B. (2004) *Att främja barns och ungdomars utveckling av social och emotionell kompetens*. Solna: Ekelund.

Kursplan, AAUB01. *Allmänna utbildningsområdet (21-40)*. Kristianstad Högskola.

Lindqvist, G. (1999) *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Maltén, A. (1998) *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Marton, F. & Booth, S. (2000) *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Nilsson, B. & Waldemarson, K. (1994) *Kommunikation. Samspel mellan människor*. Lund: Studentlitteratur.



Ohlsson, M. (1995) Samtal i skolan – om språk och kön. *Utbildning och demokrati*, Vol 4, nr 3, s. 44-64.

Patel, R. & Davidson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Ronhy-Östberg, M. & Rosendahl, S. (1992) *Samtal som utvecklar. En handbok för chefer och medarbetare. Om viljan att förstå och göra sig förstådd*. Malmö: Liber.

Stensmo, C. (1994) *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur.

Stömquist, S. & Strömquist, G. (1989) *Samtal som arbetsform*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska Akademin. (1998) *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket* (12:e uppl.) Stockholm: Nordstedts Ordbok.

Svenska Språknämnden. (2002) *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber.

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

Utbildningsdepartementet, (2000) *En förnyad lärarutbildning*. Regeringens proposition 1999/2000:135, Stockholm: Elanders Gotab.

Utbildningsdepartementet, (1998) *Läroplan för förskolan – Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.

Utbildningsdepartementet, (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådets (2002) *Forskningsetiska principer*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Vygotskij, se Dysthe (2003), Lindqvist (1999).

Weirsøe, B. (2004) *Empatisk kommunikation- Giraffspråket i pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Åberg Swärdemo, E. (2004) *Lärande genom möten*. Stockholm: Lärarhögsk, Institutionen för undervisningsprocesser, kommunikation och lärande.

# Bilagor

Bilaga 1

Till rektorer inom Ro 2 och Ro 3

Vi heter Karina Johansson och Kristina Karlsson och studerar på lärarutbildningen på Högskolan Kristianstad. Denna termin skriver vi vår C-uppsats som ska behandla samtalet som ett pedagogiskt verktyg.

Studien har sin utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv. Genom en enkätundersökning kommer vi att undersöka om samtalet fungerar som ett pedagogiskt verktyg och med vilken medvetenhet det används ute i verksamheterna. Vidare kommer vi att studera om samtalet, då det används i undervisningen, har ett syfte och vilket mål man strävar mot.

Under vår utbildning har vi haft vår verksamhetsförlagda del i Ro 2 och Ro 3. Det är därför önskvärt att vårt urval är verksamma pedagoger inom dessa områden. Vi kommer även att genomföra intervjuer med pedagoger från dessa områden.

Vänlig hälsning

Karina Johansson och Kristina Karlsson

Lärarutbildningen Högskolan Kristianstad

## Till verksamma pedagoger i Ro 2 och Ro 3

Som examensarbete i den nya lärarutbildningen ingår det att skriva en C-uppsats i ämnet pedagogiskt arbete. En av grundtankarna i den nya lärarutbildningen är att utbilda lärare som kan identifiera förändringsbehov och bedriva utvecklingsarbete i skola. Uppsatsarbetet ska omfatta en empirisk studie, dvs. ett studium av primärmaterial. Vi har valt att genomföra en enkät med kompletterande intervjuer i vår vetenskapliga undersökning.

Under vår utbildning har vi haft vår verksamhetsförlagda del i Ro 2 och Ro 3, vilket förklarar vårt urval av respondenter.

Deltagandet i denna enkät är frivilligt. Uppgifterna som insamlas kommer endast att användas i forskande syfte och behandlas anonymt. Ditt personliga deltagande har stor betydelse för undersökningens resultat och vår möjlighet att tillämpa ett vetenskapligt förhållningssätt inför vår kommande yrkesroll.

Enkäten har delats ut i samtliga lärarfack och återlämnas i röda lådan vid facken, märkt ”Enkät – Kommunikation och samtal i skolan”.

Enkäten återlämnas senast den 25 oktober kl. 14.00

Tack på förhand!

Karina Johansson och Kristina Karlsson  
Lärarstudenter Högskolan Kristianstad

## Utgångspunkter vid intervjuerna

- Faktorer som påverkar kommunikationen i undervisningen.
- Dagliga spontana samtal.
- Daglig reflektion.
- Pedagogens roll.
- Kommunikationens betydelse.
- Samtal vid konfliktlösning.
- Användning av samtalet.
- Samtal som pedagogiskt verktyg.