



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Höga förväntningar och hög stöttning i den muntliga interaktionen i skolan

En kvalitativ studie om fem lärares arbete för att stötta och utmana eleverna i det
muntliga berättandet i svenskämnet i årskurs 2

High expectations and high support in verbal interactions in school: A qualitative study
on five teachers work to support and challenge students in verbal interactions in
Swedish language studies year 2

LISETTE REUTERWALL OCH MALIN SVEDLUND

Akademien för utbildning, kultur
och kommunikation
Svenska
Examensarbete i lärarutbildningen
Avancerad nivå
15 hp

Handledare: Gerrit Berends
Examinator: Annaliina Gynne
Vårterminen 2020

SAMMANDRAG

Lisette Reuterwall och Malin Svedlund

Höga förväntningar och hög stöttning i den muntliga interaktionen i skolan

En kvalitativ studie om fem lärares arbete för att stötta och utmana eleverna i det muntliga berättandet i svenskämnet i årskurs 2

High expectations and high support in verbal interactions in school: A qualitative study on five teachers work to support and challenge students in verbal interactions in Swedish language studies year 2

Årtal 2020

Antal sidor: 44

Syftet med föreliggande studie är att undersöka fem årskurs 2 lärares arbete med att stötta och utmana eleverna i det muntliga berättandet i svenskämnet. Studien är kvalitativ med stöd från Vygotskijs sociokulturella perspektiv samt tidigare forskning. Resultatet visar att det finns en vilja hos informanterna att arbeta för att hålla en hög nivå av stöttning och utmaning i det muntliga berättandet i svenskämnet. Det framgår dock att det finns både möjligheter och svårigheter för att den höga nivån av stöttning och utmaning ska kunna uppnås. Det kräver noga genomtänkta tillvägagångssätt vid arbete med muntligt berättande för att det muntliga berättandet ska skapa möjligheter framför svårigheter i svenskundervisningen. Slutsatsen blir att undervisningen för det muntliga berättandet behöver planeras in i svenskämnet och prioriteras lika högt som övriga delar i svenskämnet.

Nyckelord: Muntligt berättande, proximal utvecklingszon, meningsskapande, trygghetsskapande, muntlig kompetens, prestationsångest, spontant berättande.

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.1 Problemområde, syfte och forskningsfrågor	5
2 Bakgrund	7
2.1 Teoretiskt perspektiv	7
2.2 Styrdokument	8
2.3 Forskningsperspektivet.....	10
2.4.1 Meningsskapande	10
2.4.2 Muntlig kompetens	11
2.4.3 Muntliga tillfällen i undervisningen.....	12
2.4.4 Berättande nedvärderas.....	13
2.4.5 Identitetsskapande.....	13
2.4.6 Klassrumsklimat.....	14
3 Metod	14
3.1 Metodologi	15
3.2 Genomförande	15
3.2.1 Urval.....	15
3.2.2 Datainsamling.....	15
3.2.3 Databearbetning.....	16
3.3 Etiska överväganden	19
3.4 Reliabilitet och validitet.....	19
4 Resultat	20
4.1 Möjligheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet	20
4.1.1 Intresseväckande	20
4.1.2 Trygghetsskapande.....	21
4.1.3 Lärares intresse	22
4.1.4 Elevers erfarenheter.....	23
4.2 Svårigheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet	24
4.2.1 Prestationsångest	24
4.2.2 Talutrymme	25
4.2.3 Lärares prioriteringar.....	26
4.2.4 Begränsad berättartid på fritiden	27
4.3 Tillvägagångssätt för att hålla en hög nivå av stöttning och utmaning hos eleverna i det muntliga berättandet.....	28
4.3.1 Spontant berättande.....	28
4.3.2 Artefakter.....	28
4.3.3 Hemförhållande	29
4.3.4 Vägledande.....	30
4.3.5 Arbetsmetoder	32
4.4 Resultatsammanfattning	34
5 Diskussion	36
5.1 Resultatdiskussion.....	36
5.1.1 Slutsats.....	38
5.2 Metoddiskussion.....	39

5.3 Framtida forskningsfrågor	40
<i>Referenslista</i>	<i>41</i>
<i>Bilaga 1.....</i>	<i>43</i>
 Intervjufrågor	43
<i>Bilaga 2.....</i>	<i>44</i>
 Missivbrev	44

1 Inledning

Skollagen är tydlig med att alla elever har rätt att nå så långt de kan i sin utveckling. Alla elever ska ges den ledning och stimulans de behöver i sitt lärande för att de utifrån sina förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som bara möjligt enligt de mål som finns för deras utbildning. Samtidigt ska de elever som har lätt för att nå kunskapskraven som deras utbildning kräver ges den ledning och stimulans de behöver för att nå längre i sin kunskapsutveckling (SFS 2020:800, Kap 3, 2 §).

I slutet av årskurs 3 ska eleverna för att nå kunskapskraven kunna samtala om elevnära frågor och ämnen genom att ställa frågor, ge kommentarer och framföra egna åsikter. Eleven ska i berättelser om vardagliga händelser kunna beskriva så att innehållet tydligt framgår. Eleven ska kunna föra enkla resonemang om tydligt framträdande budskap i texter och relatera detta till egna erfarenheter. Genom att eleven kan kommentera och återge några viktiga delar av innehållet på ett enkelt sätt visar eleven grundläggande läsförståelse. Dessutom ska eleven kunna ge och ta enkla muntliga instruktioner (Skolverket, 2019, s.263).

Skolinspektionen (2016, s.5) skriver att dagens lärare står inför en stor utmaning i att möta ett flertal krav i undervisningen samtidigt. Vi har under vår verksamhetsförlagda utbildning upplevt att en stor del av lärarnas tid går åt till att stötta snarare än att utmana sina elever. Vi har observerat att den muntliga interaktionen stannar vid ett slutet samtal och leder inte vidare till ett mer öppet samtal där eleverna ges möjlighet till att utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära. Skolverket (2019, s.257) menar att det är genom rika möjligheter till samtal som eleverna får tilltro till sin språkliga förmåga. Det är dessutom skolans uppgift att stimulera varje enskild elev så att hen bildar sig och växer med sina uppgifter.

1.1 Problemområde, syfte och forskningsfrågor

Det är i situationer med höga krav och mycket stöd som elever lär sig bäst (Gibbons, 2018, s.34; Johansson & Sandell-Ring, 2019, s.29). Lärarens förmåga att kunna avgöra vilket tillvägagångssätt som passar bäst för att ett mål ska uppnås maximerar tillfällena då eleverna får arbeta i sin närmaste utvecklingszon. Att arbeta med varierande tillvägagångssätt kan vara mycket tidskrävande, men väl värt mödan när både elever och lärare ser att de lyckas.

En av livets viktigaste kunskaper är att kunna kommunicera. Det vill säga; samtala, diskutera, motivera, presentera, reflektera, argumentera med mera (Johansson & Sandell-Ring, 2019, s.25-27). Vi har under vår verksamhetsförlagda utbildning upplevt att just den kommunikativa delen av språkinläringen inte får lika mycket tid som läsningen och skrivandet får. Vi undrar därför hur verksamma lärare i årskurs 2 arbetar för att uppnå en hög nivå av stöttning och utmaning i sin undervisning i det muntliga berättandet.

Syfte

Syftet med föreliggande studie är att undersöka fem årskurs 2 lärares arbete med att stötta och utmana eleverna i det muntliga berättandet i svenskämnet.

Forskningsfrågor

För att uppnå syftet ska följande forskningsfrågor besvaras:

1. Vilka möjligheter upplever lärarna med att arbeta för att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet i svenskämnet i årskurs 2?
2. Vilka svårigheter upplever lärarna med att arbeta för att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet i svenskämnet i årskurs 2?
3. Hur går lärarna tillväga för att hålla en hög nivå av stöttning och utmaning hos eleverna i det muntliga berättandet i svenskämnet i årskurs 2?

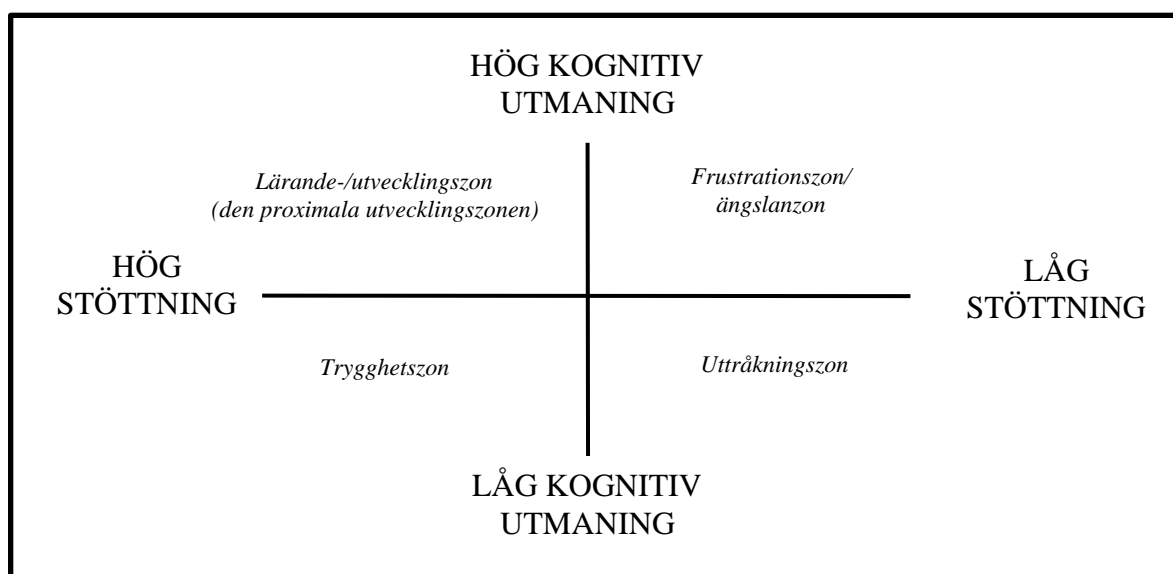
2 Bakgrund

I avsnitt 2.1 *Teoretiskt perspektiv* redogör vi för det sociokulturella perspektivet och den proximala utvecklingszonen. I avsnitt 2.2 *Styrdokument* redogör vi för hur det sociokulturella perspektivet samt hur det muntliga berättandet syns i styrdokument. Slutligen redogör vi i avsnitt 2.3 *Forskningsperspektivet* för tidigare forskning.

2.1 Teoretiskt perspektiv

I föreliggande studie undersöker vi hur fem lärare i årskurs 2 arbetar för att stötta och utmana eleverna i det muntliga berättandet i svenskämnet. Då vi utför en studie med fokus på stöttning och utmaning i undervisning är det adekvat att använda det sociokulturella perspektivet av Lev Vygotskij och ta stöd i idén om den proximala utvecklingszonen. Den proximala utvecklingszonen handlar om att människan naturligt befinner sig i lärande och utveckling, lärandet och utvecklingen är dessutom en ständigt pågående process. När människan väl bemästrar en färdighet är hen väldigt nära att bemästra nästa steg i utvecklingen och det är i detta läge hen behöver stöd från en mer kunnig person som kan ge stöd och leda lärandet framåt. Till en början ges den lärande mycket stöd som sedan övergår till ett mer och mer självständigt arbete där den lärande till slut bemästrar färdigheten på egen hand (Säljö, 2014, s. 305).

Genomgående i studien används uttrycket *hög stöttning och hög utmaning* vilket nedan förklaras genom Gibbons diagram (Gibbons, 2018, s. 34). I Gibbons diagram finns fyra zoner, den zon som finns mellan axlarna hög stöttning och hög utmaning innehåller den proximala utvecklingszonen som härstammar från det sociokulturella perspektivet av Lev Vygotskij. Det är i den zonen som lärande och utveckling främst sker. Den lodräta linjen i figuren utläses som en måttstock för hur mycket kognitiv utmaning eleven får via undervisningen och den vågräta linjen motsvarar hur mycket stöttning eleven får (se figur 1).



Figur 1 – Gibbons diagram, anpassat efter Mariani (1997). Undervisningens och lärandets fyra zoner (Gibbons 2018, s. 34)

Vygotskij (1978) menade att det är genom kommunikation med andra människor som vi får chansen att uttrycka oss och det är de språkliga begrepp vi använder som hjälper oss att organisera vår omvärld. Kommunikation med andra människor är det som formar vårt tänkande. Det är också genom kommunikation vi utvecklar de högre funktionerna i hjärnan, som vår fantasi och förmågan att minnas saker på ett avancerat sätt. Vidare menade han att språket är vår partner i nästan allt vi gör och att språket är redskapens redskap.

Skolans styrdokument genomsyras till stor del av ett sociokulturellt perspektiv. Skolverket (2019, s.12) framhåller vikten av att eleverna ska kunna samspela i möten med andra människor. Det sociokulturella perspektivet betonar hur kunskap växer fram ur ett samspel mellan elever och mellan elever och lärare. Det är en kombination av en god social samvaro och genom att delta i pedagogiska förlopp som kunskap överförs. Det är upp till läraren att organisera så att samspelet mellan eleverna och mellan eleverna och läraren bidrar till möjligheter att ta till sig av ny kunskap. I lärarens professionella kompetens krävs det därav en känslighet för hur elevens utvecklingszon ser ut i relation till en viss färdighet (Säljö, 2014, s. 306).

2.2 Styrdokument

Skolans styrdokument visar på att skolan ska sträva mot att hålla en hög stöttning och utmaning i undervisningen. Detta är synligt i nedanstående delar av läroplanen där det framgår att eleverna ska känna en trygghet, vilja och lust till att inhämta nya kunskaper. Varje elev ska trots sina olikheter känna att de både självständigt och tillsammans med andra kan nå så långt som möjligt i sin utveckling.

Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära (Skolverket, 2019, s.9).

Strävan ska vara att skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling (Skolverket, 2019, s.9).

Samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande (Skolverket, 2019, s.12).

Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växande glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter (Skolverket, 2019, s.9).

Skolan ska ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem” (Skolverket, 2019, s.11).

Kan lära, utforska och arbeta både självständigt och tillsammans med andra och känna tillit till sin egen förmåga (Skolverket, 2019, s.12).

Stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan (Skolverket, 2019, s.12).

Muntligt berättande är en viktig del i skolans styrdokument och det muntliga berättandet ska genomsyra undervisningen i svenskämnet. Språket är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Vi uttrycker stora delar av vår identitet genom vårt

språk, vi uttrycker känslor genom vårt språk, vi förstår hur andra tänker genom att lyssna till dem. Att ha ett rikt och varierat språk är viktigt för att kunna verka i dagens samhälle (Skolverket, 2019, s.257).

I läroplanen i ämnet svenska kan vi i syftet utläsa vikten av det muntliga berättandet. Detta är synligt i nedanstående delar av läroplanen där det framgår att eleverna ska ges rika möjligheter till att använda och bli förtrogen med sin språkliga och kommunikativa förmåga.

Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla sina kunskaper om svenska språket [...] undervisningen bidra till att stärka elevernas medvetenhet om och tilltro till den egna språkliga och kommunikativa förmågan (Skolverket, 2019, s.257).

Undervisningen ska också bidra till att eleverna får förståelse för att sättet man kommunicerar på kan få konsekvenser för en själv och för andra människor. Därigenom ska eleverna ges förutsättningar att ta ansvar för det egna språkbruket i olika sammanhang och medier (Skolverket, 2019, s.257).

I läroplanen i ämnet svenska kan vi vidare utläsa att muntligt berättandet finns med i flera förmågor. Eleverna ska ges förutsättningar att:

- Formulera sig och kommunicera i tal och skrift
- Anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang
- Urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer (Skolverket, 2019, s.258)

Det muntliga berättandet finns även med i läroplanens centrala innehåll för svenskämnet. Där kan vi läsa att eleverna ska arbeta med:

- Att lyssna och återberätta i olika samtalssituationer
- Muntliga presentationer och muntligt berättande om vardagsnära ämnen för olika mottagare
- Berättande i olika kulturer, under olika tider och för skilda syften (Skolverket, 2019, s.258)
- Ord [...] som används för att uttrycka känslor, kunskaper och åsikter
- Hur ord och yttranden uppfattas av omgivningen beroende på tonfall och ords nyanser
- Skillnader mellan tal- och skriftspråk, till exempel att talet kan förstärkas genom röstläge och kroppsspråk
- Språkbruk samt möjligheter och risker vid egen kommunikation i digitala medier (Skolverket, 2019, s.259)

I läroplanens kunskapskrav ska eleverna för att nå kunskapskravet vid slutet av årskurs 3 besitta många olika delar av det muntliga berättandet. Eleverna ska kunna återge på ett enkelt sätt, delta i enkla resonemang och relatera det till egna erfarenheter, samtala och framföra egna åsikter, beskriva vardagliga händelser samt kunna ge och ta enkla muntliga instruktioner.

Genom att kommentera och återge några för eleven viktiga delar av innehållet på ett enkelt sätt visar eleven grundläggande läsförståelse. Dessutom kan eleven föra

enkla resonemang om tydligt framträdande budskap i texterna och relatera detta till egna erfarenheter (Skolverket, 2019, s.263)

Eleven kan samtala om elevnära frågor och ämnen genom att ställa frågor, ge kommentarer och framföra egna åsikter. När eleven berättar om vardagliga händelser beskriver eleven dem så att innehållet tydligt framgår. Dessutom kan eleven ge och ta enkla muntliga instruktioner (Skolverket, 2019, s.263).

Sammanfattningsvis visar ovanstående delar i läroplanen på att det muntliga berättandet är en stor del av svenskämnet. Detta innebär att det muntliga berättande är en viktig del i svenskundervisningen och något som till stor del behöver finnas med i planeringen och genomförandet av undervisningen.

2.3 Forskningsperspektivet

I avsnitt 2.4.1 *Meningsskapande* lyfter vi forskning om hur muntligt berättande bidrar till en meningskapande undervisning. I avsnitt 2.4.2 *Muntlig kompetens* redogör vi för forskning om hur muntligt berättande är en viktig egenskap att besitta i dagens samhälle. I avsnitt 2.4.3 *Muntliga tillfällen i undervisningen* redogör vi för forskning om hur muntligt berättande vanligen förekommer i undervisningen samt förslag på hur det muntliga berättande kan förbättras i undervisningen. I avsnitt 2.4.4 *Berättandet nedvärderas* förklarar vi med hjälp av forskning om hur muntligt berättande underskattas som verktyg i undervisningen. I avsnitt 2.4.5 *Identitetsskapande* beskriver vi hur muntligt berättande är en naturlig del av vårt identitetsskapande genom livet med hjälp av forskning. I avsnitt 2.4.6 *klassrumsklimat* redogör vi för forskning om hur det krävs ett tillåtande klassrumsklimat för att det muntliga berättandet ska ha som störst effekt i undervisningen. Med denna tidigare forskning vill vi presentera det aktuella forskningsläget och ge en bild av den kunskap som finns i studiens ämne.

2.4.1 Meningsskapande

Meningskapande är ett begrepp som ofta förekommer i resonemang om lärande. Meningskapande som begrepp har med förståelse att göra och ger uttryck för att lärandet inte enbart är en process där kunskap är enkelriktad information överförd från en människa till en annan, utan kunskap överförs också genom utforskande samtal. Det är främst genom de utforskande samtalen, där eleven själv får vara aktiv i dialog med andra som en djupare mening skapas. Det muntliga språket har därav en central roll för lärandet och överföringen av kunskap (Bergh Nestlog, 2018, s. 1). Att använda muntligt berättande i skolan skapar en mer sinnlig upplevelse och förståelse för ett ämne och det är ofta mer motiverande för människor att lära sig något när intellektet och känslorna påverkas, vilket de gör genom det muntliga berättandet (Brok, 2007, s. 26).

Det är i dialog med andra som vi får ta del av varandras idéer och tidigare erfarenheter. I ett undervisningssammanhang gäller det för läraren att hen är medveten om vilka tillvägagångssätt som kommer att stötta eleverna i den muntliga interaktionen, både då eleverna själva ska framföra och formulera sin kunskap men även vid aktiviteter då eleven aktivt ska lyssna och ta till sig av andras kunskap. I

undervisningssammanhang som präglas av att växelvis låta eleverna både skapa och tolka uttryck för idéer, samtala som sin förståelse för olika uttryck och sin förståelse för andras idéer skapas en djupare mening för undervisningsinnehållet (Bergh Nestlog, 2018, s. 2). I samtal med andra får eleven höra hur andra tolkar någonting och hur andra presenterat sina idéer och genom det utvecklas även elevens förståelse för hur hen kan berätta om din kunskap för andra. Genom att samtala med andra och genom att läraren är aktiv i elevsamtalen kan läraren också stödja eleverna i att utveckla en sorts ämnesspråk som eleven behöver lära sig för att kunna berätta på ett mer nyanserat sätt. Då läraren lyssnar till elevernas samtal med varandra kan läraren föra in med begrepp och stödja eleverna i att framföra sina idéer på ett strukturerat sätt. Genom att läraren lyssnar till hur eleverna uttrycker sig i dessa meningsskapande situationer kan läraren också få en god inblick i hur hen ska arbeta vidare för att stödja eleverna i det fortsatta lärandet på det bästa sättet (Bergh Nestlog, 2018, s. 3).

En lärare som förbereder lektioner där målet är att eleverna ska förstå undervisningsinnehållet kommer att förbereda sin lektion på ett annorlunda sätt än om målet är att eleverna bara ska förstå ett visst undervisningsinnehåll. Om läraren ska skapa en lärsituation som blir meningsskapande måste orsakssammanhanget tydliggöras och ett av de mest enkla och effektivaste sätten att göra det på är att foga in undervisningsinnehållet i en berättelse. När vi människor väl förstår hur någonting hänger samman har vi lättare för att komma ihåg det och därav är berättandet till stor nytta för pedagogiken (Gärdenfors, 2015, s. 215).

2.4.2 Muntlig kompetens

Dagens skolform lägger stort fokus på demokratiska värden och den kommunikativa kompetensen. Den muntliga kompetensen är en del av den kommunikativa kompetensen (Olsson Jers, 2010, s. 10). Vi använder vår muntliga kompetens när vi pratar om vardagliga händelser vilket Eskild och Hambro (2005, s. 21) betonar att vi pratar varje dag och vi ger berättelser liv genom att prata. Genom att prata om enkla vardagsberättelser om oss själva, om våra närmaste eller upplevelser och saker vi läst eller hört övar vi på att berätta. Vi övar alltså vår muntliga kompetens genom att prata om vår vardag. Olsson Jers (2010, s. 10-11) förklarar begreppet muntlighet som ett manifest, något talande och dynamiskt i olika situationer där människan använder språk, kropp, tanke och handling i dess möjligheter och begränsningar både i förhållande till sig själv och andra.

Eleverna ska ges möjlighet till att kunna prata inför andra människor likväl som eleverna behöver kunna lyssna på sina kamrater. Då eleverna framför någonting muntligt i klassrummet ska strålkastarna vara både på talaren och lyssnaren. Det handlar om att alla tillsammans i klassrummet bygger ethos vilket innebär att de lär av varandra i arbetsprocessen inför muntliga framställningar. Vidare ska eleven även etablera ethos vilket innebär att eleven i stundens framställning ska kunna hantera situationen (Olsson Jers, 2010, s.151). När det ska berättas är det viktigt att minnas förloppet och lita på sin egen förmåga att hitta de rätta orden när man till exempel ska berätta någonting om sin vardag och framförallt våga ta det första steget (Eskild & Hambro, 2005, s. 21).

Brok (2007, s. 47) skriver att det har visat sig att elever som normalt sätt är de tysta eleverna som håller låg profil i barngruppen ofta överraskar lärare och kamrater under stunder där berättande är i fokus. När dessa elever upptäcker att de har något intressant att berätta om kan de få komma i fokus på ett positivt och förstärkande sätt. Lyckade berättarstunder föder samtalslust som i sin tur bidrar till att utveckla elevernas muntliga kompetens.

Waldmann & Sullivan (2017, s.162) har utfört undersökningar i årskurs 1 för att förstå hur den fysiska miljön, lärartillfällena och interaktionen stödjer barns talspråkliga utveckling. Resultaten visar att den talspråkliga förmågan ligger till grund för läs- och skrivutvecklingen och att den har en avgörande betydelse för barns tänkande och lärande. De förklarar att barn som har en utvecklad språkförmåga kan producera längre texter och kan använda ett varierat vokabulär i sin textproduktion. Dessutom kan barnet använda sin talspråkliga förmåga till att diskutera, samarbeta och lösa problem. För att uppnå denna talspråkliga förmåga behöver det finnas många tillfällen till att använda sitt språk och öva sina talspråkliga färdigheter genom interaktion med både lärare och skolkamrater.

Den språkliga utvecklingen är beroende av vilken kvalitet språkets vokabulär har i klassrummet eftersom en mer komplex vokabulär, en mer komplex syntax och interaktiva konversationer genererar en högre språklig utveckling hos eleverna. De menar att en lärare eller en skolkamrat med ett mer avancerat språkbruk kan stötta barns utveckling mot ett mer självständigt användande och en mer självständig förståelse av talat språk (Waldmann & Sullivan, 2017, s.160-161).

2.4.3 Muntliga tillfällen i undervisningen

Det talade språket är primärt och har stor betydelse för språkutvecklingen vilket tydligt framgår i en studie om klassrumsinteraktion (Wedin, 2016, s. 1). Studien lyfter ett resultat där den vanligaste förekommande talsituationen i undervisningen är när elever arbetar enskilt eller i små grupper och elevernas interaktion består av enstaka ord och fragment. Vidare förekom det några tillfällen av helklassundervisning och även i den situationen var talet dialogiskt och bestod av korta satser. Författaren framhäver att elever som inte har tillgång till det kunskapsrelaterade skolspråket utanför skolan behöver alla tillfällen de kan få i skolan till att utveckla talspråket (Wedin, 2016, s. 5). Likaså poängterar Johansson och Sandell-Ring (2019, s. 26) att när en elev kan behärska skolspråket så kan hen tillägna sig kunskaper via språket i alla skolämnen. Vidare menar författarna att begreppet skolspråk är vanligt förekommande i den nationella forskningen och att elevens behov att behärska språket har kommit allt mer i fokus i debatten om varför eleverna inte når målen i skolan.

Wedin (2016, s.5-6) belyser vikten av att stimulera elevernas talspråkliga utveckling och det kräver en undervisningsplanering av läraren med tillfällen till att uttrycka längre tankar muntligt. Det kan innebära att eleverna ges möjlighet till att berätta och återberätta något eller att eleverna formulerar sin kunskap i olika ämnen genom att argumentera, diskutera och resonera. Det muntliga berättandet kan kombineras med skriftligt berättande och andra modaliteter som till exempel bild, film, teater och dans.

Även Gibbons (2018, s.31) framhäver vikten av att planera lärandeaktiviteter för muntlig interaktion i undervisningen eftersom det är en viktig resurs för alla elevers lärande och framförallt för andraspråkselevers språkutveckling. Gibbons (2018, s.41) menar att talet i större utsträckning får stå tillbaka för att lyssna och skriva. Vidare skriver hon att forskning visar att eleverna tillbringar 90 procent av sin tid på att lyssna på läraren eller arbeta individuellt med skriftliga uppgifter istället för att delta i en muntlig interaktion.

2.4.4 Berättande nedvärderas

En central fråga i undervisningen är hur de mest meningsfulla undervisningstillfällena skapas, det vill säga undervisningstillfällena som leder till en djupare förståelse. Enligt Gärdenfors (2015, s. 208-210) är det mest meningsfulla undervisningstillfället det där eleverna får upptäcka världen. Genom att överföra kunskap genom berättande får människor en större förståelse för hur kunskap hänger samman och det är dessutom så att människans hjärna är gjord för att komma ihåg det som någon berättar för oss. Vidare menar författaren att barn varje dag utsätts för någon form av berättande från föräldrar eller i samtal med andra. I snitt får barn något berättat för sig var sjunde minut. Barn skapar minnen och kommer ihåg saker genom att forma om dem till berättelser och det borde vara insikt nog för att omvärdera berättandets roll i skolan.

Vidare skriver Gärdenfors (2015, s. 212-213) att i modern tid har berättandet kommit att bli en underskattad undervisningsform, berättandet har främst kopplats ihop med att skriva sagor och därmed inte klassats som ett verktyg för övrig undervisning. Författaren skriver att det finns åsikter om att riktig undervisning inte ska bestå av berättande. Skolans syn på hur kunskap förmedlas är att den förmedlas genom symboliska system och fokus ligger främst på faktakunskap medan meningen med det hela, den djupare förståelsen för hur eleven själv förstår kunskapen har kommit i skymundan.

Med hjälp av berättandet skapas det mycket lättare ett sammanhang för det man lär sig. Det lättaste i ett undervisningssammanhang är att lära sig en teknik för något, men det är att berätta om sin förståelse för tekniken både för sig själv och för andra som är svårt. Berättandet borde användas som en förbindelselänk mellan vardagslivets erfarenheter och det som händer i undervisningen (Gärdenfors, 2015, s. 214-215).

2.4.5 Identitetsskapande

I människan ligger det djupt att få ge uttryck för vem vi är, människan kan till och med bli sjuk psykiskt av att isoleras från att kommunicera med andra människor. Det ligger som en del av människans natur att få skapa sin egen historia och det har vi i alla tider gjort genom att uttrycka oss och kommunicera med andra människor på olika sätt, genom sång, dans, litteratur, samtal, tal mm. Listan kan göras lång, men det hela kan bindas samman med att säga att människan är en berättelse (Brok, 2007, s. 26).

När vi människor använder muntligt berättande kan vi inte undgå att se hur vi har en inverkan på de andra som lyssnar. Vi lär oss att både kroppsspråket och det verbala har stor betydelse för när vi berättar för andra och att hur vi berättar om olika saker i allra

största grad sätter vår identitet i fokus. I berättandet lär sig barn framförallt att erövra sitt jag genom att de får öva på att sätta ord på allt från sina upplevelser till sina önskningar. Många som aktivt håller på med berättande säger att det är mycket lustfyllt, men att det krävs övning för att nå ett berättande med inlevelse samt hitta just sitt sätt att berätta på (Brok, 2007, s. 27-28 & 39).

När barn berättar om något i skolan kan det beskrivas som ett sorts "dubbelberättande". I ett kunskapssammanhang då eleven redogör för sina kunskaper berättar eleven inte bara för andra om sina kunskaper utan också för sig själv. Att kunna berätta för andra ger en ögonblicklig självinsikt. Människor som börjar arbeta aktivt med berättande med barn beskriver att det är så bra, både för språket, den känslomässiga utvecklingen och den sociala utvecklingen (Brok, 2007, s. 39).

2.4.6 Klassrumsklimat

En förutsättning för att eleverna ska utveckla sin kommunikativa kompetens är ett tillåtande klassrumsklimat vilket Olsson Jers (2010, s. 164-165) menar att läraren kan bygga genom sin interaktion med eleverna. Vidare menar författaren att det handlar om ett klassrum där eleverna visar respekt för varandra. I det muntligt framträdande ska elever med oro kunna känna sig mer bekväma och kunna hantera den oron.

Barn växer upp i olika hemmiljöer, vissa får mycket trygghet och förståelse och kärlek under sin uppväxt och har inte problem att ingå i nya tillitsfulla relationer. Andra barn är inte lika lyckligt lottade och växer upp i en miljö präglad av otrygghet och brist på kärlek. Detta leder till att dessa barn generellt i relationer känner en misstro. Genom en målinriktad berättarpraktik, där närvarande och stabila vuxna skapar en trygg berättarmiljö skapar ett tryggt klassrumsklimat vilket är mycket gynnsamt för kunskapsinläringen, i synnerhet för de sistnämnda barnen (Brok, 2007, s. 63).

Barn ingår tidigt i ett institutionsliv där de tillbringar massor med timmar utanför sin hemmiljö. Barnet har inget val mer än att ingå i olika grupper och ingå i relationer med nya vuxna och barn. Barnet måste lära sig att anpassa sig och knyta relation till nya personer hela tiden. I berättandets rum skapas en mänsklig närvaro, gemenskap och fördjupning i klassrummet. Genom det muntliga berättandet skapas en gemensam närvaro och kontakt vilket skapar ett lugn och en trygghet (Brok, 2007, s. 57).

3 Metod

I avsnitt 3.1 *Metodologi* redogör vi för val av forskningsinriktning, val av forskningsdesign och val av forskningsmetod. I avsnitt 3.2 *Genomförande* beskrivs hur urval, datainsamling och databearbetningsprocessen har gått till. I avsnitt 3.3 *Etiska överväganden* redogör vi för hur vi förhållit oss till forskningsetiska principer i enlighet med Vetenskapsrådet (2011) riktlinjer. I avsnitt 3.4 *Reliabilitet och validitet* redogör vi för hur studien genomsyras av en sanningsenlighet.

3.1 Metodologi

Till vår studie har vi valt en kvalitativ forskningsinriktning. Detta val handlar om viljan att fördjupa vår kunskap om hur verksamma lärare i årskurs 2 arbetar med det muntliga berättandet för att genomföra undervisning som innehåller hög stöttning och hög utmaning. Studiens syfte är att undersöka hur informanterna i studien arbetar med hög stöttning och hög utmaning, samt vilka möjligheter och svårigheter lärarna upplever med arbetet. För att syftet med vår studie ska uppnås krävs en noggrann beskrivning från informanterna av hur arbetet går till. Denscombe (2009, s. 322) skriver att kvalitativ forskning syftar till ett begränsat omfång med få informanter vilket bidrar till en mer djupgående studie. En kvalitativ forskningsinriktning är därav adekvat för vår studie då forskningsfrågorna kräver detaljerade beskrivningar för att förmedla hur informanterna arbetar för att nå hög stöttning och hög utmaning.

För vår studie har vi valt bort en kvantitativ forskningsinriktning då studiens syfte inte är att mäta något i en större skala. Denscombe (2009, s. 320-321) skriver att kvantitativa tillvägagångssätt handlar om att framställa numerisk data vilket innebär data i form av siffror. Vår studie syftar inte till att mäta hur informanterna arbetar och dess syfte är inte heller att förklara något fenomen utan vi vill skapa en förståelse för informanternas arbetssätt. Till vår studie har vi valt att genomföra semistrukturerade intervjuer. Denscombe (2009, s. 232-233) skriver att när forskare behöver få förståelse för saker som människors åsikter, uppfattningar, känslor och erfarenheter är intervjuer med största sannolikhet en lämplig metod.

3.2 Genomförande

3.2.1 Urval

Informanterna är utvalda efter vilken årskurs de undervisar i just nu och vi har intresserat oss för att utföra studien i årskurs 2. Valet av årskurs 2 baserar sig på erfarenhet från vår verksamhetsförlagda utbildning. Där har vi upplevt att det läggs ner mer tid på läsning och skrivning i årskurs 2 och att det muntliga berättandet inte verkar få lika mycket tid. Därav intresserade det oss att undersöka hur det kommer sig.

Vi har valt att kontakta sju stycken årskurs 2 lärare inom samma kommun och ställt frågan om de är intresserade av att medverka i vår studie. Kontakten med informanterna är upprättad via mail där vi även skickat med vårt missivbrev. Fem av sju årskurs 2 lärare har tackat ja och valt att medverka. Vid urvalet av informanter har vi medvetet valt ut lärare med olika lång erfarenhet då vi tror att erfarenheten är en faktor som påverkar hur lärarna tar ställning till ämnet i fråga.

3.2.2 Datainsamling

Innan intervjutillfällena har vi skickat ut information till lärarna vi valt att intervjua om syftet med vår studie. Vi har även skickat ut intervjufrågorna i förväg för att ge lärarna chans att förbereda sina svar. Intervjuerna genomfördes i grupprum på lärarnas skolor efter att eleverna slutat skoldagen. Vi hade avsatt 30 minuter till varje intervju vilket vi

höll oss inom ramarna för vid alla intervjutillfällen förutom en av intervjuerna som tog ca 33 minuter. Varje intervju spelades in med diktafon efter samtycke med samtliga lärare och i tillägg förde vi anteckningar som stöd. Vår ambition har hela tiden varit att lärarna ska ge personliga svar på intervjufrågorna och inte styras av oss som håller i intervjun. Vi har transkriberat samtliga intervjuer samtidigt som vi lyssnat på dem och förhållit oss till de transkriberingsråd som Malmö universitet beskriver i sina miniföreläsningar på YouTube (Lundgren, 2012). Studiens intervjufrågor finns att tillgå i bilaga 1.

3.2.3 Databearbetning

Vid databearbetningen lyssnade vi på intervjuerna samtidigt som vi transkriberade dem ordagrant. Efter att transkriberingen var genomförd började vi med att färgkoda delar av transkriberingarna. Delar av dessa ord och meningar är det vi använt som utsagor. Vi har färgkodat utsagorna med grön färg för sådant som hör ihop med forskningsfråga 1 “Möjligheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet?”, med gul färg för sådant som hör ihop med forskningsfråga 2 “Svårigheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet?” och med orange färg för sådant som hör ihop med forskningsfråga 3 “Tillvägagångssätt för att hålla en hög nivå av stöttning och utmaning hos elevernas i det muntliga berättandet?”. Därefter använde vi matrisen nedan för att kunna ge utsagorna koder som sedan hjälpt oss att bilda kategorier för empirin, alltså vår sorterade data. I tabell 1, 2 och 3 redogör vi nu för hur vi har gått tillväga vid användandet av matrisen.

Tabell 1: Exempel på hur databearbetningen har genererat fyra kategorier för möjligheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet.

Möjligheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet.		
Utsagor	Initial kod	Kategori
Det öppnar upp ämnet tycker jag, om man börjar med någonting kan det bli vitt och brett man kan hamna på olika ställen när man pratar jag tycker man kan komma utanför området på ett naturligt sätt	Muntligt berättande är en möjlighet till att starta upp ett nytt område.	Intresseväckande
Vi brukar ha samling på morgonen ... jag brukar låta barnen berätta hur dom mår på morgonen om ett barn har haft en taskig start på morgonen det kanske har hänt något med syskon, mamma, pappa och man ser när dom kommer in men man vet inte riktigt vad det är och eleven berättar att ja vi hade strul på morgonen mamma och pappa eller jag och pappa bråkade och då vet jag hur läget är då kanske man inte går för hårt åt mot den eleven om då eleven har gått från hemmet med bråk säger vi och då går den och tänker på det och då kan man vara lite soft med dom.	Elevernas muntliga berättande om hur de mår kan vara en möjlighet till ett tryggt klassrumsklimat.	Trygghetsskapande
Jag vill att man ska kunna presentera saker och stå och prata inför andra ... jag tycker nog att berättande har fått mer plats	Lärarens eget intresse för muntligt	Lärarens intresse

... men det är för att jag själv tycker om att ha prat i klassen det måste jag säga att jag tycker.	berättande skapar möjligheter till mer muntligt berättande.	
Elever kan känna att jag inte är ensam om att tycka eller tänka såhär. När de berättar om egna erfarenheter så kan de höra att andra har varit med om saker eller gjort saker. Sen tror jag över huvud taget att det är bra att dra nytta av det eleverna kan för det lyfter ju undervisningen på alla sätt i alla ämnen tänker jag för det är rätt tråkigt att bara sitta och lyssna på fröken hela tiden och då kan det vara roligare att höra från någon annan också.	Eleverna använder sina tidigare erfarenheter i det muntliga berättandet.	Elevens erfarenheter

Tabell 2: Exempel på hur databearbetningen har genererat fyra kategorier för svårigheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet.

Svårigheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet.		
Utsagor	Initial kod	Kategori
Jag tycker att barn har jättesvårt, det måste alltid vara så rätt de dom säger och vågar inte säga att det kanske är såhär eller jag tycker att det är såhär. Några få i klassen kan göra det men det är dom som är trygga i sig själv och dom som är osäkra säger ingenting istället, dom är tysta.	Det finns svårigheter med att många elever inte vågar berätta för att de är rädda för att säga fel.	Prestationsångest
Elever som behöver vänta på sin tur dom får räcka upp handen och jag brukar säga att nu är det inte din tur du får vänta och räcka upp handen och det brukar inte vara något problem. Jag har några som pratar rakt ut och det har ju problem, allmänt alltså att sitta still eller kunna vänta på sin tur.	Det finns svårigheter med att vänta på sin tur när man har något att berätta.	Talutrymme
Jag skulle nog inte säga i de här åldrarna att berättande, läsning och skrivning är lika viktigt. Det här är ju en 2a, och både i 1an 2an och 3an är ju läsning, läsförståelse och att skriva viktigare skulle jag nog säga... Men då vill jag inte säga att det inte är viktigt, utan det här får man nog träna lite parallellt. Och vi gör det mycket, men får man rangordna så skulle jag nog säga att jag prioriterar de andra högre än det muntliga berättandet.	Det kan vara en svårighet för eleverna att nå ett muntligt berättande på grund av läraren prioriteringar.	Lärarens prioriteringar
Jag tror att det är samhällsutvecklingen, föräldrar har fullt upp med sin karriär och jobbet. Och när man väl är hemma så ska man ta den här berömda egentiden. Och barnen har sina berömda paddor och sina tv-spel [...] Det finns ju forskning som visar att det finns familjer som inte ens sitter ner och äter middag tillsammans liksom. Och där är det ju ett väldigt	Läraren poängterar att barn pratar mindre på fritiden på grund av mer spelande och mindre umgänge	Begränsad berättartid på fritiden

bra tillfälle att föra det här naturliga samtalet hemma. Så jag tror generellt att samhällsutvecklingen där allt är så stressigt och man hinner inte med påverkar, föräldrar hinner inte med sina barn. Förr var det ju på ett annat sätt där man träffade släkt och familj och man umgicks på ett annat sätt upplever jag det som.	med familj och vänner.	
---	------------------------	--

Tabell 3: Exempel på hur databearbetningen har genererat fem kategorier för tillvägagångssätt för att hålla en hög nivå av stöttning och utmaning hos eleverna i det muntliga berättandet.

Tillvägagångssätt för att hålla en hög nivå av stöttning och utmaning hos elevernas i det muntliga berättandet.		
Utsagor	Initial kod	Kategori
säg att vi pratar om någonting inom SO eller NO, kanske så här har jag sett, så här har jag gjort och det här hände mamma och de här hände pappa såna saker.	Läraren bjuder in till ett berättande inom ett ämne.	Spontant berättande
Jag använder almanackan som jag har där på väggen, det är ju alltid en fin bild på varje ny månad och då ser inte jag bilden utan jag viker fram maj och vet inte hur den ser ut, jag har inte tittat på bilden i förväg utan då har jag den såhär mot barnen och sen får dom berätta vad ser du på bilden? Beskriv vad du ser.	Läraren använder bildstöd för det muntliga berättandet.	Artefakter
Dom här som har svårt brukar jag säga att det jag önskar av era föräldrar är när ni sitter hemma prata om hur skoldagen har varit. För när man frågar barn så är det många som inte alls pratar om hur dagen har varit och det brukar jag poängtera ganska ofta.	Läraren uppmuntrar eleverna till att muntligt berätta hemma med föräldrar för att bli mer muntligt aktiva i skolan.	Hemförhållande
Ja alltså de får ju berätta mer, det går ju inte att komma ifrån. Men där kan jag ju även liksom pusha dem lite mer hur man berättar. Det är ju till exempel en sån elev som jätte gärna ställer sig här framme och vill berätta och då kan man ju redan nu berätta att ta ner pappret och titta upp. Och de är ju så pass mogna att de kan ta till sig det för de har det självförtroendet.	Läraren utmanar elever som har kommit längre i det muntliga berättandet genom konkreta tips och mer utmanande frågor för att berättandet ska bli på ett djupare plan.	Vägledning
De sitter i par och pratar och när de sitter i grupp och pratar så blir de ju mer aktiva än om jag bara står och maler på och när man har lite öppna frågor där de får diskutera och tänka. [...] just när det handlar om öppna frågor och diskussion så tror jag att det är bra att de får prata med varandra också.	Läraren använder par och grupparbete i det muntliga berättandet.	Arbetsmetoder

3.3 Etiska överväganden

I vår studie har vi strikt följt de etiska riktlinjerna om krav på information, informerat samtycke, konfidentialitet och dataanvändning från Vetenskapsrådet (2011).

Informanterna har muntligt och skriftligt informerats om studiens syfte och genomförande. Informanterna har även blivit informerade om deras rätt att återta ett samtycke eller avsluta deltagandet. Samtliga informanter har gett sitt samtycke till att delta i vår studie och ingen av informanterna har valt att avsluta sitt deltagande.

3.4 Reliabilitet och validitet

Denna studie har genomförts med en noga utvald forskningsmetod vilket har bidragit till en innehållsrik och detaljerad empiri. Studiens empiri bygger på 78 stycken utsagor som framkommit av ordagranna transkriberingar vi genomfört av samtliga fem intervjuer. Till tolkning av empirin har vi tagit stöd av i det Vygotskijs sociokulturella perspektiv, Gibbons diagram anpassat efter Mariani (1997), tidigare forskning, litteratur, rapporter från myndigheter och styrdokument.

I denna studie har vi följt Vetenskapsrådet (2011) forskningsetiska krav. Vi har även förhållit oss objektiva vår insamlade data. Vi har inte utfört några förändringar i citaten för att försköna varken språk eller åsikter. Språket och informanternas sätt att uttrycka sig på ger studien ett mer trovärdigt och mer intressant resultat.

4 Resultat

I avsnitt 4.1 *Möjligheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet* redogör vi för vår empiri angående vilka möjligheter lärare ser i det muntliga berättandet genom fyra underkategorier. I avsnitt 4.2 *Svårigheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet* redogör vi för vår empiri angående vilka svårigheter lärare upplever med det muntliga berättandet genom fyra underkategorier. I avsnitt 4.3 *Tillvägagångssätt för att hålla en hög nivå av stöttning och utmaning hos eleverna i det muntliga berättandet* redogör vi för vår empiri angående vilka tillvägagångssätt lärarna använder sig av för att uppnå en hög nivå av stöttning och hög nivå av utmaning i eleverna muntliga berättande genom fem underkategorier. I det avslutande avsnittet 4.4 *resultatsammanfattning* sammanfattar vi vilka möjligheter och svårigheter som uppstår i lärarnas arbete mot att nå den proximala utvecklingszonen samt hur de går tillväga för att nå den proximala utvecklingszonen i det muntliga berättandet.

4.1 Möjligheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet

4.1.1 Intresseväckande

Under den här rubriken redogör vi för hur informanterna anser att det är en möjlighet med muntligt berättande när man utnyttjar elevernas intressen som utgångspunkt. Det framträder en hög nivå av stöttning genom att läraren använder elevernas intresse till att skapa muntligt berättande. Det är när läraren använder elevernas intresse till det muntliga berättandet allt fler elever lockas till att berätta och undervisningen blir mer dynamisk. I vissa fall kan det vara så att även de mest tystlåtna elever vågar träda fram när elevers intressen används som utgångspunkt. Det framträder också en hög nivå av utmaning genom att läraren har förväntningar på att alla elever ska kunna delge någonting när det ligger nära det egna intresset.

Det framgår av lärarintervjuerna att det blir en mer dynamisk undervisning med muntligt berättande som en utgångspunkt. Lärare stöttar eleverna i det muntliga berättandet genom att tillåta att samtalet tar nya vägar, vilket bland annat illustreras av följande citat:

Det öppnar upp ämnet tycker jag, om man börjar med någonting kan det bli vitt och brett man kan hamna på olika ställen när man pratar jag tycker man kan komma utanför området på ett naturligt sätt.

Lärare tar tillvara på elevens intresse i andra ämnen i det muntliga berättandet för att utmana eleven att prata inför klassen. Det gäller att ta alla tillfällen i akt och ta tillvara på att eleven har något som hen gärna vill berätta om. Detta framgår i citatet:

Man får passa på att låta tystlåtna prata i andra ämnen där dom kanske känner sig starkare. Jag frågar hur tänkte du vill du komma fram och visa och dom älskar att komma fram och visa på tavlan och det är ett litet steg i det att kunna prata.

Intressen lockar fler elever att vilja berätta och det förväntas från läraren att alla tillslut ska delge sina tankar. Det visar sig att när läraren är tydlig med att hen förväntar sig att eleverna ska berätta något samt att hen visar sitt intresse för det som ska berättas så kommer eleverna så småningom att berätta, menar en av lärarna:

Det är när det ligger så nära deras egna intressen som möjligt. Speciellt när vi på måndagar pratar om vad de har gjort under helgen. När vi började var det bara två tre stycken som ville delge och det kan vara allt från stora händelser till att de tittade på en film eller att de köpte en ny smak på chipsen.

4.1.2 Trygghetsskapande

Under den här rubriken redogör vi för hur informanterna ser samlingar som en möjlighet till ett muntligt berättande. I samlingarna skapas en gemenskap vilket genererar ett bättre klassrumsklimat. Klassrumsklimatet har stor betydelse för hur mycket muntligt berättande det blir.

Elevernas muntliga berättande om hur de mår kan vara en möjlighet till ett tryggt klassrumsklimat. Det visar sig att det skapar trygghet i klassrummet och bland eleverna när de får berätta om hur de mår och delge sina tankar. Det ger en bra start på skoldagen, menar en av lärarna:

Vi brukar ha samling på morgonen ... jag brukar låta barnen berätta hur dom mår på morgonen om ett barn har haft en taskig start på morgonen det kanske har hänt något med syskon, mamma, pappa och man ser när dom kommer in men man vet inte riktigt vad det är och eleven berättar att ja vi hade strul på morgonen mamma och pappa eller jag och pappa bråkade och då vet jag hur läget är då kanske man inte går för hårt åt mot den eleven om då eleven har gått från hemmet med bråk säger vi och då går den och tänker på det och då kan man vara lite soft med dom.

Flera lärare poängterar att klassrumsklimatet är avgörande för hur mycket berättande det blir i klassrummet. När eleverna känner sig trygga med att prata inför varandra blir det mer naturligt att det muntliga berättandet genomsyrar undervisningen, vilket illustreras i följande citat:

I det här klassrummet är det väldigt bra klassrumsklimat dom vill prata och berätta och det är ganska tacksamt det är nästan så att man får stoppa [fniss].

Men jag tror att gruppen, de är så trygga med varandra här inne så att jag tror att det är väldigt bra att börja här.

Flera lärare kan också använda det muntliga berättandet för att skapa relationer och ser möjligheter med att gruppen blir mer trygg. Det muntliga berättandet används som ett redskap för att skapa en förståelse för hur man behandlar varandra och genom att eleverna får diskutera sådana frågor och lyssna till

varandras erfarenheter blir förståelsen större och meningen djupare. Detta framgår i följande citat:

Störst effekt är när dom får berätta fritt och önskar berätta någonting och sen spinner man vidare på det eller ja som när jag själv berättar om en händelse [...] jag tycker ju om det jag tycker också att eleverna har blivit mer trygga i den här klassen vi har jobbat ganska hårt eftersom jag var ny för dom så har dom ju landat nu och vi känner varandra på ett annat sätt.

Det behöver bli ett bättre klassrumsklimat för att det har varit extremt taskiga mot varandra. Det måste bli mer öppet och tillåtet att göra fel så vi har tittat jättemycket på och lyssnat mycket på ”med all rätt” ”hårda ord” och diskuterat [...] man märker att ju mer vi diskuterar viktiga saker desto mer betyder det för klassrumsklimatet. Diskussioner gör dem mer medvetna.

4.1.3 Lärares intresse

Under den här rubriken redogör vi för hur informanternas eget intresse för det muntliga berättandet skapar möjligheter till att det blir en mer prioriterad del av undervisningen i svenskämnet.

Flera lärare menar att det egna intresset för muntligt berättande skapar möjligheter till mer muntligt berättande. Om läraren tillåter och är intresserad av att ge det muntliga berättandet plats i sin undervisning kommer det att spegla av sig på eleverna och de kommer att förstå värdet av det muntliga berättandet. Detta illustreras av följande citat:

Jag vill att man ska kunna presentera saker och stå och prata inför andra ... jag tycker nog att berättande har fått mer plats ... men det är för att jag själv tycker om att ha prat i klassen det måste jag säga att jag tycker.

Lite att de tänker lite vidare i det vi samtalar om [...] och så börjar man ju spinna vidare på det. hur tror ni att det skulle vara om [...] Sådana lektioner älskar jag och då kan jag ta tillvara på det och säga till dom att prata med grannen och då är det ju inte ett dugg inplanerat. Men de är ju lite det som är kul.

Flera lärare poängterar att det är viktigt med muntligt berättande i undervisningen och vill att eleverna ska vara medvetna om varför det är viktigt. Det muntliga berättandet behöver tränas för framtida skolår, för att vara en del i samhälle och fungera i yrkeslivet. Det krävs även träning av det muntliga berättandet för att utveckla ett gediget ordförråd som eleverna kommer behöva både nu och i framtiden, vilket blir synligt i följande citat:

Det är ju ett sätt att uttrycka sig och jag brukar ändå förklara för barnen att det här kommer man få träna på i alla åldrar i skolan [...] så att man inte står där i årskurs 6 och får en chock.

Man bemöter ju tal i alla situationer hela tiden, vi pratar ju hela tiden. Vi möter tal på nyheterna, på radion, med folk vi träffar. [...] Har man väldigt stora problem med talet så kan det ju i framtiden leda till att man faller bort från jobb, man kan inte berätta vad man vill ha hjälp med osv.

Det utvecklar språket och det är ju en stor del i samhället över huvud taget och det måste vi ju träna redan från början, man märker ju att ordförrådet blir sämre hos barn idag [...] Och det är ju viktigt att ha många ord att kunna utnyttja för annars blir språket ganska torftigt så jag tror att det är viktigt att man tränar det.

Flera lärare värderar det muntliga berättandet som en grund för skrivning och läsning. Det man till en början kan samtala om kan man så småningom även skriva och sedan läsa. Eleverna blir mer motiverade till svenskämnet av det muntliga berättandet. Detta illustreras av följande citat:

Jag tror att det är viktigt för att just kunna utveckla det skriftliga och jag tror att grunden är det muntliga berättandet faktiskt. Det genererar liksom till att få mer lust lite mer att vilja skriva om någonting eller det blir lättare att sätta ord på det i skriften om man först har fått sätta ord på det genom att berätta, jag tror faktiskt att det är grunden med det muntliga berättande det är min tanke.

Jag tänker ju ändå att det muntliga och skrivningen hänger väldigt mycket ihop för det man kan framföra i tal kan man ju enklare framföra i skrift.

4.1.4 Elevers erfarenheter

Under den här rubriken redogör vi för hur informanterna ser elevernas olika erfarenheter som en möjlighet till ett utökat muntligt berättande. Det framträder en hög nivå av stöttning genom att läraren ger eleverna möjlighet att lyssna till varandras tidigare erfarenheter inom ett ämne. Det blir en positiv effekt i undervisningen av att någon elev framför sina tidigare erfarenheter kring ett ämne. När en elev har börjat berätta om en tidigare erfarenhet kommer fler att våga berätta om sina kunskaper inom ämnesområdet.

När eleverna hör på det andra berättar, det andra känner, det andra tänker och det andra tycker faller det sig mer naturligt att själv våga ta ton. Det öppnar upp för fler möjligheter till muntligt berättande med elevers erfarenheter som utgångspunkt, vilket blir synligt i följande:

Elever kan känna att jag inte är ensam om att tycka eller tänka såhär. När de berättar om egna erfarenheter så kan de höra att andra har varit med om saker eller gjort saker. Sen tror jag över huvud taget att det är bra att dra nytta av det eleverna kan för det lyfter ju undervisningen.

Om nån vill berätta fritt så gör dom det och det blir som ringar på vattnet, att när en pratar och berättar så tar ju nästa vid och sen kommer någon annan och räcker upp handen och vill berätta så det genererar till att flera pratar [...] jag tänker att det öppnar upp till prat om dom berättar om en egen erfarenhet och det märks ju att det blir lustfyllt.

Alltså, lektionerna blir mer roliga och lustfyllda när de faktiskt delger, för de har ju så många tankar och så många kloka svar och funderingar på saker när vi har muntligt berättande.

Flera lärare använder elevernas kunskaper för att berätta något i undervisningen och ser det som en möjlighet att eleverna kan lära av varandra. Eleverna kan

mycket och det måste tas tillvara på. Undervisningen blir bredare och mer intressant när elevernas erfarenheter bjuds med in i undervisningen. Det är viktigt att hela tiden ha i åtanke att elevernas kunskaper kan erbjuda ett stort stöd i undervisningen. Eleverna kan till och med besitta kunskaper som inte läraren har, vilket framgår i följande citat:

Eleverna kan ju mycket de också. Det kan ju uppstå diskussioner och just det här muntliga tycker jag är jätte viktigt för man får väldigt mycket olika infallsvinklar från det, sen är det ju väldigt olika beroende på grupp men man har ju elever som kan mycket inom olika områden och då kan man ju ta hjälp av dem.

Det fanns önskemål från en elev att prata portugisiska och jag tänkte hjälp men frågade vill du hålla i den lektionen och ja det ville han och han lärde oss att räkna portugisiska och några små fraser och det var samma där då sprids det och då vill nästa elev säga på sitt språk och så hade vi spanska, somaliska, arabiska, kurdiska, ryska, tyska det blev en språklektion helt enkelt.

4.2 Svårigheter med att uppnå elevernas närmaste utvecklingszon i det muntliga berättandet

4.2.1 Prestationsångest

Under den här rubriken redogör vi för hur informanterna menar att prestationsångest kan uppstå och bli en svårighet vid muntligt berättande samt hur lärare behöver stötta eleverna för att komma över prestationsångesten.

Det finns svårigheter med att många elever inte vågar berätta för att de är rädda för att säga fel. För många elever är det viktigt att svara rätt och många elever har svårt att förstå att det kan finnas många olika svar på en fråga:

Jag tycker att barn har jättesvårt, det måste alltid vara så rätt de dom säger och vågar inte säga att det kanske är såhär eller jag tycker att det är såhär. Några få i klassen kan göra det men det är dom som är trygga i sig själv och dom som är osäkra säger ingenting istället, dom är tysta.

Vissa vill aldrig berätta, eller de vill men de törs inte [...] jag har ju några här en, två, tre stycken där det är en liten mission för mig till år tre att de ska våga ställa sig där och berätta någonting. Jag har ju en del som är väldigt duktiga som aldrig skulle våga ställa sig där framme. Som aldrig skulle berätta någonting om sig själv såhär. Men skulle vi gå utanför de här dörrarna så som på fritids så skulle de berätta. Och jag känner att man måste ju få vara som man är och man kan inte behandla alla lika. Så att det är en liten mission som man har, men vi ha ju tre år på oss och det är den startsträcka som de kommer behöva ha.

Prestationsångest visar sig genom tystnad, vissa elever vill bara sitta och lyssna. Det är inte bara de elever som har det tufft i skolan som har prestationsångest och blir tysta. Även de elever som har lätt för sig i övrigt kan bli tysta när det kommer till att framföra något muntligt, vilket bland annat illustreras av följande citat:

Jag har duktiga elever men dom tar bara inte ton, dom berättar inte. Men jag tycker att i berättandet så är lyssnandet lika viktigt.

Det finns elever som behöver extra anpassningar i muntligt berättande genom enskild tid i enrum med läraren för att sedan kunna bemästra sin prestationsångest i helklass, menar en av lärarna:

Dom måste få mogna i sin takt för att om jag är lite osäker på hur, vad kan den här eleven egentligen och då måste jag kanske plocka ut eleven och sitta själv, enskilt så eleven får möjlighet och det kan ju vara svårt för mig också att ta den tiden.

Det finns elever som behöver ett förändrat klassrumsklimat för att kunna våga framföra något muntligt i helklass. Klassrumsklimatet behöver vara mer öppet och tillåtande, menar flera lärare:

Det måste bli ett mer öppet klimat i klassrummet för att alla ska våga komma till tals.

Jag ställer så öppna frågor som möjligt där det inte finns ett givet svar för det pratar inte så mycket och de pratar väldigt tyst för de är så rädda att göra fel och vill inte bli utskrattade så därför vågar de inte delge sig och då är det bättre med en öppen fråga.

4.2.2 Talutrymme

Under den här rubriken redogör vi för hur informanterna menar att det finns svårigheter med att eleverna ska få lika mycket talutrymme i det muntliga berättandet samt hur lärare behöver fördela talutrymmet för att alla ska komma till tals.

Det finns svårigheter med att vänta på sin tur och att lyssna på klasskamraten när man själv har något att berätta. Eleverna behöver förstå vikten av att det är lika viktigt att kunna lyssna när någon annan pratar eftersom vi lär oss av varandra, vilket blir synligt i följande citat:

Elever som behöver vänta på sin tur dom får räcka upp handen och jag brukar säga att nu är det inte din tur du får vänta och räcka upp handen och det brukar inte vara något problem. Jag har några som pratar rakt ut och det har ju problem, allmänt alltså att sitta still eller kunna vänta på sin tur.

...eller de här som pratar och pratar och pratar och pratar och man får liksom inte en syl i vädret och får stopp på dom.

Det som också är viktigt när man pratar om berättandet det är ju just lyssnandet också, för annars är de ju själva så fokuserade på vad de ska säga och så lyssnar de inte och då förlorar man poängen.

Det finns svårigheter med att hålla sig till ämnet, många elever svävar lätt iväg och pratar gärna om saker som inte tillhör ämnet i fråga, menar en av informanterna:

Att eleverna håller sig till ämnet är ju en utmaning, det finns ju alltid en eller några i en klass som har en förmåga att sväva ut och börja prata om något helt annat än det man diskuterar.

Läraren behöver överväga hur mycket talutrymme varje elev ska ges och vilka strategier som ska användas för att fördela ordet. Det är en svårighet att se till att alla elever får lika mycket talutrymme och det är ytterligare en svårighet med att alla elever inte heller vill ha lika stor del av talutrymmet, vilket framgår i följande citat:

Men sen tycker jag ju i samlingar och så att en del har ju väldigt mycket taltid. Man måste ju dämpa dom, de är ju också lite sorgligt att man behöver det så, så det är ju lite svårt tycker jag.

Jag måste börja men sen måste man släppa in barnen och den möjligheten finns ju varje dag och egentligen hela tiden. Det som blir sämst att göra är att jag står och möljer hela tiden för att dom måste få chansen att vara med lite grann.

De som väldigt gärna vill delge, de tar ju väldigt stor plats och de har ju väldigt svårt att räcka upp handen. Jag säger stopp [...] Så att det är tufft med de som vill ta plats och vill prata hela tiden och med de som inte vill säga någonting som bara sitter helt knäpptysta när de får en fråga och säger jag vet inte.

Tiden är en svårighet i det muntliga berättandet. Det är en svårighet att avgöra hur lång tid varje elev ska ges för muntligt berättande innan resten av klassen har slutat lyssna. En av lärarna menar vidare att det är förenat med en svårighet med att skapa en planering för det muntliga berättandet där det finns utskrivet exakt hur mycket tid som ska gå åt till det muntliga berättandet, vilket illustreras i följande citat:

Jag vet inte, det som är svårt i berättande är det här med tid. Att låta det ta tid och man märker lite på klassen. Man märker lite på deras kroppsspråk när de vill gå vidare och när de lite tappar fokus. Jag har ju lite här inne att de vill jobba i böcker, de vill skriva så man får liksom poängtera att det här är också jätteviktigt men de märker man på dom så att därför är det väldigt svårt att ha en lektionsplanering som går från punkt till pricka om jag nu skulle skriva ner den.

Ibland behövs det avsättas tid till elevernas egna tankar till exempel vid kriser. Därav är det en svårighet med att tiden ibland går till saker som inte var inräknat från början, menar en av lärarna:

Det var ju lite speciellt här nu när Corona bröt ut och var väldigt nytt och eleverna var väldigt rädda. Den lektionen skulle vi haft matte men det här var något viktigt som vi behövde prata om och då gör det ingenting om man råkar skippa en mattelektion. Eleverna måste känna att det dom vill ta upp där och då är viktigt.

4.2.3 Lärarens prioriteringar

Under den här rubriken redogör vi för hur informanterna prioriterar det muntliga berättandet i undervisningen. Det framgår att lärarnas prioriteringar är avgörande för hur stor del av svenskundervisningen det muntliga berättandet får. Det är även avgörande hur lärarna menar att läsning, skrivning och det muntliga berättandet anses vara olika viktigt i just årskurs 2.

Det kan vara en svårighet för eleverna att nå ett muntligt berättande på grund av lärarens prioriteringar och att det inte i någon större utsträckning planeras in. Det förekommer prioriteringar i svenskämnet där läsandet och skrivandet prioriteras högre. Flera lärare menar att det läggs mer tid på läsandet och skrivandet då det är viktigt att knäcka läskoden och komma igång ordentligt med skrivandet, vilket framgår i följande citat:

Jag skulle nog inte säga i de här åldrarna att berättande, läsning och skrivning är lika viktigt. Det här är ju en 2a, och både i 1an 2an och 3an är ju läsning, läsförståelse och att skriva viktigare skulle jag nog säga... Men då vill jag inte säga att det inte är viktigt, utan det här får man nog träna lite parallellt. Och vi gör det mycket, men får man rangordna så skulle jag nog säga att jag prioriterar de andra högre än det muntliga berättandet.

Så här på lågstadiet så är det ju mycket läsa och skriva för det är ju prio 1 att de ska knäcka läskoden och komma igång med skrivandet. Så att där står nog berättandet som en genomtänkt aktivitet tillbaka, men däremot har man ju mycket diskussioner där de pratar med varandra och får uttrycka sig muntligt också.

Jag skulle säga först kommer läsningen, sen muntligt berättande och sen skrivningen. För när du har läsningen så får du bemöta nya ord som du inte bemöter i tal och de kan du sedan använda i tal och diskutera om och till sist kan du lära dig att skriva.

4.2.4 Begränsad berättartid på fritiden

Under den här rubriken redogör vi för informanternas oro gällande elevernas muntliga berättande på fritiden. Det blir en svårighet när muntligt berättande inte finns med som en naturlig del av elevens vardag.

Flera lärare poängterar att barn pratar mindre på fritiden på grund av mer spelande och mindre umgänge med familj och vänner. Det är svårt att motivera barn till muntligt berättande när de inte är vana med det och barn har sämre ordförråd idag, vilket illustreras i följande citat:

Jag tror att det är samhällsutvecklingen, föräldrar har fullt upp med sin karriär och jobbet. Och när man väl är hemma så ska man ta den här berömda egentiden. Och barnen har sina berömda paddor och sina tv-spel [...] Det finns ju forskning som visar att det finns familjer som inte ens sitter ner och äter middag tillsammans liksom. Och där är det ju ett väldigt bra tillfälle att föra det här naturliga samtalet hemma. Så jag tror generellt att samhällsutvecklingen där allt är så stressigt och man hinner inte med påverkar, föräldrar hinner inte med sina barn.

Man märker ju att ordförrådet blir sämre hos barn idag och ibland blir man lite puff när de inte, många inte kan ord som jag själv tycker att de här borde de kunna [...] Och det, jag upplever, sen vet jag inte hur sant det faktiskt är, men jag upplever att man inte pratar lika mycket med varandra hemma idag som för 15 år sen. Vilket gör att de inte kan argumentera för sig på samma sätt som ungar under för 15 år sen. De har ett sämre ordförråd och ett sämre språk generellt.

4.3 Tillvägagångssätt för att hålla en hög nivå av stöttning och utmaning hos eleverna i det muntliga berättandet

4.3.1 Spontant berättande

Under den här rubriken redogör vi för hur informanterna arbetar med det spontana berättandet i det muntliga berättandet. Det spontana berättandet är det som framträder som det mest förekommande muntliga berättandet. Det muntliga berättandet förekommer ofta ämnesövergripande och vid samlingar i undervisningen. Det muntliga berättandet används som ett verktyg för att få en vidare bild av ett fenomen.

Flera lärare bjuder in till ett muntligt berättande spontant under en samling eller inom ett ämne. Det spontana berättandet är viktigt att ta tillvara på då det kan generera många nya infallsvinklar och berika undervisningen. Därför väljer flera lärare att ge tid åt det spontana berättandet i undervisningen oavsett vilket ämne det spontana berättande uppstår i, vilket blir synligt i följande citat:

Det är ju lätt att berätta om någonting man själv har varit med om som i en samling till exempel. Där blir det ju mycket egna erfarenheter och det är ju väldigt lätt att prata om [...] De vill ju egentligen berätta för mig, men det blir ju för hela klassen.

Ofta kommer det spontant och då ska man ta tillvara på det, svenskämnet går ju in väldigt mycket i SO ämnet till exempel och där framförallt får jag nästan stryka halva lektionsplaneringen för att diskussionerna blir så givande [...] Sådana lektioner älskar jag och då kan jag ta tillvara på det.

När dom nappar på sådana där bra diskussioner och berättande så får ju annat stå tillbaka tycker jag, för det är där vissa gånger där man märker att vissa ämnen är de mer intresserade av och då får man prata en stund och diskutera och de får berätta, det tror jag är viktigt.

4.3.2 Artefakter

Under den här rubriken redogör vi för hur informanterna arbetar med artefakter i undervisningen för att nå det muntliga berättandet. Artefakter är allt från bilder, böcker, planscher, gosedjur till en skriven berättelse. Artefakter är en bra stöttning för att eleverna ska komma igång med det muntliga berättandet och våga fortsätta prata. Det blir artefakten som är i centrum då och inte eleven.

Flera lärare använder bildstöd för det muntliga berättandet. Det kan vara bilder i en almanacka, bilder på djur och människor som ger uttryck för något och bilder i böcker. Att använda bilder hjälper eleverna att ta ton, det blir en enklare ingång till det muntliga berättandet när utgångspunkten är en bild, vilket framkommer bland annat av följande citat:

Jag använder almanackan som jag har där på väggen, det är ju alltid en fin bild på varje ny månad och då ser inte jag bilden utan jag viker fram maj och vet inte hur

den ser ut, jag har inte tittat på bilden i förväg utan då har jag den såhär mot barnen och sen får dom berätta vad ser du på bilden? Beskriv vad du ser.

Jag kan ibland för att få igång barn att prata ge dom en bild och dom börjar uttrycka sig, börjar beskriva bilderna. Inte bara jag ser en hund, jaha men hur ser hunden ut stor? mörk? ljus? arg? glad? Alltså få in ordklasserna i ett beskrivande och det tror jag är bra för sen när de ska börja skriva att kunna beskriva för när du ska läsa en bok måste du mer få beskrivande bilder framför dig barn skriver bara sen så åt vi pizza sen så gick vi till farmor sen gick jag och la mig det säger ju inte så mycket så skriver de i början men sen så vill jag att barn ska börja uttrycka sig mer med att få ett vidare sätt att även prata.

Eleverna redovisar framför klassen med en bok där eleven har gjort en bokrecension och använder boken som stöd för sin muntliga presentation. Det kan vara en egentillverkad plansch från ett grupparbete som eleverna kan använda när de ska framföra sin presentation muntligt. Det kan vara ett gosedjur som eleven tagit med sig hem under helgen och skrivit dagbok om. Gosedjuret blir ett stöd då eleven muntligt kan berätta om sina upplevelser under helgen genom att referera till gosedjuret. Det kan vara en skriven berättelse som eleven läser upp för klassen. Detta framgår i nedanstående citat:

Redovisningar har vi varje vecka men då kan det vara i form av att vi har en bokrecension om det är någon som vill, jag tvingar ingen att redovisa eller läsa högt men att alla ska nån gång göra grej of the week inte grej of the day och då kan dom få välja från den där kartan, vi säger en plats [...] alla ska göra det, dom får välja fritt dom har eget val och så har dom en vecka på sig att göra och träna på det hemma skriva och rita och klistra in en bild och sen så redovisa det.

Vår kompis Bobbo som vi har är en liten björn och vi har en liten giraff som heter Omar dom två åker hem varje vecka och där får eleverna skriva som en dagbok om dom här två vad dom har gjort tillsammans [...] och så får dom redovisa vad dom har gjort och går runt och visar.

Alltså man kan ju dela in berättande i ganska många olika fack. Det ena är när de har skrivit en berättelse, att de får presentera den inför hela klassen.

Grupparbeten i No har dom fått redovisa inför klassen, dom har blivit tilldelade ett rovdjur [...] och sen har dom gjort en plansch med text och bilder som dom visat upp när dom har redovisat framför klassen.

4.3.3 Hemförhållande

Under den här rubriken redogör vi för hur informanterna använder hemmet som stöd för elevernas utveckling i det muntliga berättandet. Det framträder en hög nivå av stöttning när läraren håller en god kontakt med hemmet. Läraren förklarar vikten av vad det muntliga berättandet hemma bidrar med till det muntliga berättandet i skolan. Genom att samtala med föräldrar om hur muntligt berättande ska gå till med att vänta på sin tur, att hålla sig till ämnet och att inte prata rakt ut så kommer det in som en mer naturlig del av elevens vardag.

Flera lärare uppmuntrar eleverna till att muntligt berätta hemma med vårdnadshavare för att de ska bli mer muntligt aktiva i skolan. Det är viktigt att eleverna får öva på att samtala och muntligt berätta även hemma för att det ska bli en mer naturlig del av elevernas vardag, vilket illustreras i följande citat:

Dom här som har svårt brukar jag säga att det jag önskar av era föräldrar är att ni pratar om hur skoldagen har varit. För när man frågar barn så är det många som inte alls pratar om hur dagen har varit och det brukar jag poängtera ganska ofta.

Det används hemläxor och stöttning från vårdnadshavare för att eleverna ska få möjlighet att förbereda sig inför det muntliga berättandet i skolan, menar en av lärarna:

De har ett kapitel i veckan i läxa och så jobbar vi mycket med förståelsen när de kommer tillbaka och då sitter de i par och berättar för varandra och så pratar de och så tar vi det inför alla och så spånar vi vidare. Det gör vi varje vecka och det vet vad som förväntas av dom när dom kommer hit. Ett tag tyckte jag att det var lite segt att få igång dom så att då skrev jag i veckobrevet att läxan är, när du har läst den tre fyra gånger berätta för mamma och pappa vad den handlar om för det kommer vi göra i skolan och då blev det mycket bättre diskussioner.

Det sker ett samarbete med vårdnadshavarna för att påminna pratiga elever att vänta på sin tur. Det är viktigt att eleverna även får höra från sina vårdnadshavare om viktiga saker det finns att ta hänsyn till vid muntligt berättande, menar en av lärarna:

Ja men vi pratar ju och vi har en kommunikation med hemmet och det är ju så gulligt för en kompis till eleven så ju det att på den här elevens rum sitter det en stor lapp på elevens rum att tänk på att räcka upp handen.

En av lärarna förklarar vikten av det muntliga berättandet för vårdnadshavare för att de ska vara med på tåget, vilket framgår i följande citat:

Jag mailar föräldrar och berättar varför jag lägger ner så mycket tid på det muntliga i skolan för ibland kan jag få klagomål från föräldrar som tror att det är rörigt i klassen bara för att vi pratar mycket. Men det är inte riktigt så utan det är några få elever som har svårt att vara tysta när inte just de får prata och därför måste vi öva på det muntliga. Så jag har bjudit in föräldrar till klassen för att de ska få se hur vi arbetar

4.3.4 Vägledande

Under den här rubriken redogör vi för hur informanterna vägleder eleverna i det muntliga berättandet. Det sker en hög nivå av stöttning genom att läraren i det muntliga berättandet ställer öppna frågor till eleverna. De öppna frågorna bjuder in alla elever i det muntliga berättandet och sedan kan läraren utifrån svaret på den öppna frågan vägleda eleven vidare på hans individuella nivå. Genom att läraren själv är aktiv och är med i diskussioner med elever kan läraren hela tiden föra in ett mer nyanserat ämnesspråk med begrepp som eleven behöver utveckla för att kunna sätta ord på sina tankar på ett mer strukturerat sätt.

Flera lärare stöttar elever som har kommit längre i det muntliga berättandet genom konkreta tips och mer utmanande frågor för att berättandet ska bli på ett djupare plan. Flera lärare väljer att ställa öppna frågor för att det inte ska finnas ett givet svar på en fråga samt att läraren är medveten av att öppna frågor kan leda till nya intressanta följdfrågor. Genom att använda öppna frågor i undervisningen kan alla elever, oavsett muntlig kompetens svara på frågan, vilket illustreras i nedanstående citat:

Ja alltså de får ju berätta mer, det går ju inte att komma ifrån. Men där kan jag ju även liksom pusha dem lite mer hur man berättar.

Ofta när man har nånting som man vet att det här klarar bara några stycken av att berätta om så får dom lite utmaningar att förklara lite mer på ett djupare sätt än andra.

De får ju också öppna frågor för jag vill ju inte att det ska vara ett givet svar. Idag sa en elev att mannen var nog fattig och då får jag försöka säga att jaha du tänker så och då kan man utmana de elever som klarar av att berätta lite mer i detalj [...] de eleverna som kan berätta mer kräver jag mer djupa svar av för de klarar av att återberätta hur författaren har skrivit och kan beskriva och berätta om något steget längre. Jag ställer fortfarande samma öppna frågor men jag ställer dem på olika sätt så att de elever som behöver mer utmaning får tänka steget längre.

Det finns olika förväntningar på elevens muntliga berättande. Det går inte att ha samma förväntningar på alla elever eftersom de har olika förmåga i det muntliga berättandet och det går inte att tvinga fram ett muntligt berättande, menar flera lärare:

Man har ju sina förväntningar utefter vad de har förmåga till så har man någon som tycker att det är jättejobbigt att prata så har man ju inte samma förväntningar på den som på Karin som kan berätta om allt.

Jag vill inte tvinga någon känner jag för det kan hämma dom senare tillfälle och det ska komma av sig själv, växa fram och jag tror att i långa loppet tror jag att man tjänar på det att inte känna att man måste [...] jag vill inte tvinga någon att stå framme och redovisa eller sitta på sin plats eller vad man nu utan det ska komma självmant.

Jag skulle aldrig och jag tror inte att jag kommer komma någon vart med det heller genom att stå och säga att idag ska vi redovisa allihopa, nu är det din tur eller din tur eller din tur och ni ska ställa er där [...] de måste känna sig bekväma och det kan jag inte få dem att göra genom att tvinga dem.

Jag tvingar aldrig någon för jag vill ju att det ska vara lustfyllt för en elev att göra någonting. Jag vinner ingenting på att tvinga någon i längden, jag förlorar bara elevens tillit till mig och det tycker jag är jätte tråkigt.

Ett tydligt exempel är när undervisningen behöver anpassas efter elever med särskilda behov. Det kan till exempel finnas de elever som har stora svårigheter med att genomföra en uppgift som utgår ifrån ett muntligt berättande. Det kan också finnas elever som behöver mycket vägledning och det krävs att frågorna som ska ställas noga ses över för att eleven ska få en bra vägledning. Hur frågor

ställs är också en viktig del i att eleven ska få rätt vägledning krävs för att nå ett muntligt berättande, vilket framgår i följande citat:

Jag har ju haft ett par stycken selektiva mutister och där går det inte. Där det inte ens går för mig. En hade jag som hade en kompis och då fick hon berätta för henne och jag fanns i rummet, så jag fick vara med i rummet men jag hörde bara att de satt och viskade så jag hörde ju inte alls vad de sa. Jag hörde bara att hon berättade. Och då får man vara nöjd där att hon i alla fall har berättat för någon.

Jag tycker att förväntningar är något som är individanpassat och jag försöker anpassa hur jag ställer frågor därefter. Så eleven med språkstörning får inte lika många öppna frågor [...] Så jag försöker individanpassa frågor efter den jag ställer frågan till i största möjliga mån.

Flera lärare uttrycker att det muntliga berättandet måste få ta tid och det sker i en långsam progression. De menar att det finns ingen vits med att tvinga fram det muntliga berättandet hos eleverna och ställa för höga krav för tidigt. Vissa elever behöver mer tid på sig för att nå ett utvecklat muntligt berättande. I början måste det muntliga berättandet utgå med mer stöttning än utmaning och det är även viktigt att eleven själv ser sina framsteg i det muntliga berättandet. Det är också viktigt att eleven känner att läraren har förväntningar. Att eleverna känner att läraren tror på dem, vilket framgår i följande citat:

Det är som en progression, man kommer ingen vart med att tvinga någon men de kommer att tvinga sig själva att stå här uppe till slut för att de vill men man måste bygga den här relationen och självförtroendet att våga berätta.

Det är väl inte så att jag har några större så förväntningar i utvecklingsplanen på elever som inte pratar så mycket utan där jobbar jag genom att stötta dom hela tiden och att stärka istället för att ställa krav [...] jag ser det mer som att lyfta dom att se framstegen dom gör och lyfta det och trycka på det.

4.3.5 Arbetsmetoder

Under den här rubriken redogör vi för vilka olika arbetsmetoder informanterna använder i arbete med det muntliga berättandet. Genom att läraren använder varierande undervisningssätt i det muntliga berättandet kan läraren hålla både en hög nivå av stöttning och utmaning under samma lektionstillfälle.

Flera lärare använder par -och grupparbete i det muntliga berättandet både för att stötta och utmana eleverna. Exempelvis kan pararbete ske genom att eleven pratar med sin bordskamrat först för att sedan presentera det högt för alla. Vid grupparbete kan eleven tillsammans med några klasskamrater få forska fram fakta om någonting och framföra det för hela klassen tillsammans med gruppen. Pararbete upplevs mer som en stöttning för eleverna medan grupparbete upplevs som en större utmaning för eleverna, vilket synliggörs i följande citat:

Jag brukar ofta göra så att de pratar i par, två och två. Jag har någonting, prata med grannen och sen tar vi upp det stort. Och där får ju jag styra lite grann när de presenterar även fast de pratar två och två så kanske jag väljer den tystare av dem som får presentera. Att inte bra, ja så att alla får chans att prata. Jag jobbar väldigt mycket i par, dels för att göra alla delaktiga.

Jag tycker ju att par, att jobba i par enligt den här EPA modellen är bra. Dock så hoppar jag nästan alltid över den enskilda delen först och går på par direkt. De tycker jag är bra och det är den modellen jag kör efter när det är inplanerat.

Dom är inte alls vana vid grupparbeten och då hade vi om rovdjuren dom fem stora rovdjuren i Sverige och då fick dom tilldelat i grupp ett varsitt rovdjur och jobba med det så det var ju lite nytt för dom att sitta i en grupp och jobba men det gick ju jättebra jag är ju alldeles förvånad så att dom måste ju utsätta sig för det så dom kan lära sig det har dom inte den möjligheten så blir det bara svårare ju äldre dom blir så att jag tror att det är viktigt att få in olika vägar till muntligt berättande.

Det används helklassdiskussioner för det muntliga berättandet. När eleverna deltar i helklassdiskussioner får de både öva på att tala och lyssna. I helklassdiskussionerna lämnas det stort utrymme för att alla ska få komma till tals. Helklassdiskussionerna är även en viktig del av lärarens arbete med bedömningar att få lyssna till eleverna när de diskuterar. Genom att lyssna till helklassdiskussionerna skapas en överblick gällande vilka elever som behöver utmanas mer samt vilka elever som behöver mer stöttning, menar flera lärare:

Ja framförallt så är det i helklass och jag tycker att dom lär sig mycket av att lyssna på varandra, det är jätteviktigt för mig att dom kan lyssna och reflektera och kunna sitta och lyssna också.

Oftast blir det nog i helklass och då blir det ju oftast i diskussionsform, där dom får komma med sina infallsvinklar.

Det görs medvetna val i vid ihopparring av elever, det ska finnas ett värde för eleverna att bli placerade i en viss grupp, menar en av lärarna:

För vissa elever kan det vara jättejobbigt att prata i stor grupp och då får man ju utveckla det och göra mindre grupper och sätta den här eleven som är lite försiktig tillsammans med kompisar som den har lättare att prata med än andra.

Det är en konst för lärare att bemöta alla elevers olika behov i en och samma arbetsform i det muntliga berättandet. Det kan vara en svårighet att ge alla elever samma förutsättningar vid varje lektionstillfälle med muntligt berättande. Alla elever är olika och har nått olika långt i sin förmåga att framföra någonting muntligt, menar flera lärare:

Det är lättare om man har en grupp som är mer jämn det är lättare att fånga upp alla. Men har man en spridning så måste man anpassa hela tiden med olika arbetsmetoder, material och verktyg med om man ska ha en Ipad eller inte det är alltså ett trolleri ibland det är inte det lättaste.

Det som är svårt för mig det är ju att både begränsa och släppa fram alla. Några måste man begränsa mer och några måste man släppa fram mer och pusha.

Det används olika aktiviteter som arbetsmetod i det muntliga berättandet, vilket blir synligt i följande citat:

Ni ska färglägga djuret och så ska ni ge det ett namn och sen går ni ut på golvet och leta upp en kompis att presentera det här djuret för. Då kan eleven säga att det här är en ekorre och den är brun och den heter och så går de runt. De älskar den här övningen i olika konstellationer och så på slutet får de som vill komma fram och spela upp [...] jag tror att genom den här övningen då de får gå ut på golvet så blir det mer som en lek. De kanske hinner träffa vi säger med den här ekorren de har då, då hinner de kanske träffa 10 personer och de hinner säga samma dialog 10 gånger. Bara det känner jag är en vinning för de berättar ju egentligen inför alla sådär och jag tycker att det är en bra grej för att få alla delaktiga. Det är liksom ingen som inte vill.

Vi kör lite berättande där man jobbar med berättelsepinne. Man startar med att den som har pinnen säger att det var en gång ett troll som bodde i en och så för man vidare pinnen som en talpinne. Och så när man har pratat färdigt så för man över den och så får man säga pass. Och det är ju lite roligt för i början är det ju alltid några som säger pass, men sen ju längre historien går desto roligare är det ju att vara med i den här historien så att då kommer dom med. Men gör man det frivilligt då lockar man in dom än att säga DU SKA för då känner den sig bara ruten. Så att man bara hoppar över den personen några gånger istället.

4.4 Resultatsammanfattning

Studiens syfte är att undersöka fem årskurs 2 lärares arbete med att stötta och utmana eleverna i det muntliga berättandet i svenskämnet. Studiens resultat visar på att det finns både möjligheter och svårigheter med att arbeta för att nå en hög nivå av stöttning och utmaning i det muntliga berättandet i svenskämnet.

Möjligheter för att nå en hög nivå av stöttning och utmaning i undervisning med muntliga berättande skapas när elevernas egna intressen tas till vara på, för då lockas fler elever till att berätta. Genom att lärare skapar ett tillåtande klassrumsklimat där alla elevers muntliga framträdanden ses som viktiga vågar fler elever dela med sig av sina egna erfarenheter. Eleverna lär sig otroligt mycket av att lyssna på varandras kunskaper. De utvecklar både sin förmåga till att bli goda lyssnare och berättare men också deras förmåga att se på ett ämne ur någon annan synvinkel och få en djupare kunskap om ett ämne.

Det muntliga berättandet skapar en trygghet i klassrummet vilket bidrar till att undervisningen kan hålla en hög nivå av stöttning och utmaning på samma gång. Ett tryggt klassrumsklimat tillåter att öppna frågor kan ställas där många olika svar är tillåtna. Detta leder till att alla elever har chansen att svara utan att känna att det bara finns ett enda rätt svar. De elever som behöver stöttas genom att leverera ett mer utvecklat svar kan göra det samtidigt som de elever som behöver öva på att våga svara kan göra det genom att svara enkelt.

När lärare själva visar att muntligt berättande är en viktig del av undervisningen speglar det av sig på eleverna. När lärare tillåter och arbetar för att muntligt berättande ska få ta plats i klassrummet visar hen indirekt att muntligt berättande är viktigt. Då

eleverna får en förståelse för att någonting är en viktig egenskap för framtiden blir de mer motiverade och lärare kan lättare hålla en hög nivå av stöttning och utmaning eftersom alla elever är motiverade till arbetet.

Det finns även svårigheter med att nå en hög nivå av stöttning och utmaning i undervisning med muntligt berättande, till exempel när eleverna känner prestationsångest. Det kräver mycket tid från lärare att organisera undervisningen för att stötta elever med prestationsångest. Läraren behöver planera för att förändra klassrumsklimatet för att eleverna ska våga framföra ett muntligt berättande i klassrummet. Det krävs även genomtänkta strategier för att fördela talutrymmet i klassrummet eftersom det finns både de elever som pratar mycket och de elever som inte pratar alls. Dessutom är det svårt att avgöra hur mycket tid varje elev ska ges för det muntliga berättandet.

Det finns en svårighet med att lärarna värderar de olika delarna i svenskämnet. Muntligt berättande planeras inte in i lika stor omfattning som läsande och skrivandet gör och prioriteras inte lika högt. Det muntliga berättandet finns inte med som en naturlig del i många av elevernas vardag vilket lärarna tror beror på att familjer umgås mindre med varandra hemma. Spelandet på ipads och andra digitala medel samt stressiga hemförhållanden med föräldrar som inte har tid till att samtala med sina barn bidrar till att barnen får ett sämre ordförråd.

Det tillvägagångssätt som lärarna använder i sitt arbete för att nå en hög nivå av stöttning och utmaning är framförallt det spontana berättandet. Det muntliga berättande finns med i samlingar där alla elever får chansen att delge något muntligt. Det finns även med ämnesövergripande i andra ämnen där lärarna menar att förståelsen för ett fenomen ökar när eleverna får chans att diskutera det och lyssna till varandras erfarenheter om det. Lärarna arbetar även mycket med artefakter i det muntliga berättandet, artefakten hjälper eleven att komma igång och hålla i det muntliga berättandet. Artefakten blir även något eleven kan gömma sig bakom eftersom det då är artefakten som får uppmärksamheten och inte eleven.

Lärarna väljer oftast att arbeta med öppna frågor, dels för att ge alla elever en chans till att kunna svara men också för att de öppna frågorna stödjer läraren i arbetet med att kunna vägleda eleverna på deras individuella nivå. Genom att ställa öppna frågor kan läraren själv vara med och styra diskussionen och kan stötta de elever som behöver få ett mer utvecklat ämnesspråk samt utmana de elever som behöver få klura lite mer på en frågeställning.

Lärarna använder olika arbetsmetoder i det muntliga berättandet för att hålla en hög nivå av stöttning och utmaning. Till exempel pararbete, grupparbete och helklassdiskussioner. Lärarna menar att de olika arbetsmetoderna gynnar det muntliga berättandet på olika sätt. Alla elever ges möjlighet att muntligt berätta och lyssna på sina klasskamrater och de placeras i par eller grupp för att i största möjliga mån lyckas.

Lärarna samarbetar även med hemmen för att eleverna ska utveckla sitt muntliga berättande. Genom att informera föräldrar om vad som förväntas av eleverna i skolan kan även de påminna sina barn om att vänta på sin tur, att hålla sig till ämnet och att inte prata rakt ut även hemma.

5 Diskussion

I avsnitt 5.1 *Resultatdiskussion* diskuteras resultatet i förhållande till tidigare forskning, styrdokument samt det sociokulturella perspektivet som finns beskrivet i avsnitt 2. I följande avsnitt 5.1.1 *Slutsats* redogör vi för vår slutsats. I avsnitt 5.2 *Metoddiskussion* diskuterar vi vårt val av metod och material. Slutligen i avsnitt 5.3 *Framtida forskningsfrågor* redogör vi för en fortsatt forskning.

5.1 Resultatdiskussion

Studiens resultat visar att det finns en vilja hos informanterna att arbeta för att hålla en hög nivå av stöttning och utmaning i det muntliga berättandet i svenskämnet. Resultatet visar dock att det finns både möjligheter och svårigheter och framhåller att tillvägagångssättet vid arbete med muntligt berättande är avgörande för att det muntliga berättandet ska skapa möjligheter framför svårigheter.

För att nå den proximala utvecklingszonen hos eleverna i det muntliga berättandet i svenskämnet framgår det i resultatet att det är elevernas egna intressen som står i fokus, för det verkar skapa en trygghet hos eleverna och en vilja att berätta om något när de vet att kunskapen om ämnet är rätt. När det muntliga berättandet sker spontant hos eleverna om något de själva har ett intresse för verkar det vara så att det skapas samma förutsättningar för alla elever att våga träda fram. Det gynnar alltså både en elev med prestationsångest och en elev som är tystlåten. Eskild och Hambro (2005, s. 21) poängterar vikten av att våga ta det första steget till att berätta och det kan med fördel vara något som ligger nära elevens intresse. Studiens resultat visar att det till och med uppstår situationer där elever överraskar läraren och klasskamraterna genom att börja tala inför andra då det egna intresset får vara i fokus för berättandet. Eleverna uppfattas dessutom bli mer närvarande, intresserade och motiverade av att få arbeta med muntligt berättande. Detta stämmer överens med tidigare nämnd forskning av (Brok, 2007, s. 47).

I resultatet kan vi utläsa att när eleverna bjuds in till muntligt berättande om sina egna intressen så finns det förväntningar från lärarna på att de ska våga kliva fram och berätta. Brok (2007, s.26) menar att när läraren visar på att hen har förväntningar på elevernas muntliga berättande så föds en samtalslust som stärker eleverna på ett positivt sätt. Vidare menar hon att lyckade samtalsstunder där eleven får känna att hen lyckas är det som bidrar till lärande och utveckling. Muntligt berättande som utgår ifrån elevernas egna intressen leder lärandet framåt och tillåter läraren att arbeta med hög stöttning och hög utmaning samtidigt vilket gör att läraren kan arbeta nära den proximala utvecklingszonen hos eleverna (Säljö, 2014, s. 305). Vår uppfattning är att det spontana muntliga berättandet får ett högt värde i undervisningen när eleverna får samtala om något från sitt eget intresse.

För att nå den proximala utvecklingszonen hos eleverna i det muntliga berättandet är helklassdiskussioner och EPA-metoden de tillvägagångssätt som lärarna främst använder. Det går att utläsa ur resultatet att det muntliga berättandet används som ett redskap och det finns en tanke bakom arbetsmetoderna. Läraren väljer

dessa tillvägagångssätt för att stötta och utmana eleverna i den muntliga interaktionen eftersom det aktivt tränar eleverna i att själva framföra och formulera sin kunskap samtidigt som eleven aktivt tränar på att lyssna på andras kunskaper. Eleverna lär sig bäst genom att ta del av varandras tankar och genom att reflektera över varandras tankar. Brok (2007, s. 39) framhåller att då eleverna samtalar med varandra delger de inte bara varandra om sin kunskap, utan det kan också beskrivas som ett "dubbelberättande". I samtal redogör eleven för sina kunskaper både för andra och sig själv vilket även leder till en direkt självinsikt. Eleven berättar här för sig själv vad hen kan.

Bergh Nestlog (2018, s. 1) poängterar att det muntliga språket rent av har en central roll för lärandet och överföringen av kunskap. Att använda muntligt berättande i skolan skapar en mer sinnlig upplevelse och förståelse för ett ämne och det är ofta mer motiverande för människor att lära sig något när intellektet och känslorna påverkas, vilket de gör genom det muntliga berättandet (Brok, 2007, s.47). Det sociokulturella perspektivet hävdar dessutom att vi tillsammans med andra utvecklas och det är lärarens uppgift att organisera ett samspel mellan eleverna och mellan eleverna och läraren som i sin tur bidrar till möjligheterna att ta till sig av ny kunskap (Säljö, 2014, s. 306).

Resultatet visar att lärarna upplever att dagens elever har ett sämre ordförråd och ibland blir lärarna till och med förvånade över att vissa elever inte har en förståelse för enkla vardagsnära begrepp som för lärarna är självklara. Resultatet visar att detta beror på att det inte läggs någon större tid till att samtala om saker i hemmet. Dagens samhälle är stressigt och många barn sitter med Ipads och datorer i stället för att samtala om saker med sina föräldrar. Vi upplever att lärarna känner en svårighet med att skapa en förståelse hos eleverna om att det muntliga berättandet är en viktig egenskap att besitta som samhällsmedborgare när det inte finns samma förväntningar på hemmaplan.

I studien undersöker vi lärares arbete med att stötta och utmana eleverna i sitt muntliga berättande i svenskämnet och vi kan utläsa ur resultatet att lärare behöver samarbeta med hemmet i det muntliga berättandet. Resultatet visar på vikten av att eleverna behöver utveckla sin muntliga kommunikativa förmåga för att kunna verka som samhällsmedborgare i framtiden. Olsson Jers (2010, s. 10) beskriver att dagens skola behöver lägga mer tid till att utveckla elevernas kommunikativa kompetens, speciellt den muntliga som sker dagligen mellan människor. Vi människor pratar med varandra varje dag och det kan därför inte bara vara i skolan vi ska öva på vår muntliga kommunikativa kompetens. Den måste också övas i andra vardagliga sammanhang såsom i hemmet.

Vi upplever att det verkar finnas en svårighet med att det tar olika lång tid för alla elever att våga muntligt berätta saker i klassrummet och det verkar finnas en ytterligare svårighet i att det inte är lönt att tvinga någon att muntligt berätta något för då försvinner hela lusten till att någonsin försöka. För att ta sig runt denna svårighet väljer lärarna att arbeta med öppna frågor, vilket skapar ett tryggt klassrumsklimat som är inbjudande till alla elevers olika svar. Genom arbetet med öppna frågor når läraren både de elever som har kommit långt i sitt berättande samtidigt som läraren når fram till de elever som i vanliga fall kanske är tystlåtna. Dessutom stöttar de öppna frågorna läraren i att enklare fördela talutrymmet då alla tankar kring en fråga är av värde att lyssna till

när det inte finns ett givet svar. Tidigare forskning har visat att genom rätt utmaning och inte genom att tvinga en elev byggs självförtroendet upp i det muntliga berättandet, vilket gör att eleven till slut kommer att våga delta i utforskande samtal i klassrummet (Bergh Nestlog, 2018, s. 5).

Det går att tolka i studiens resultat att det muntliga berättandet inte planeras in i lika stor omfattning som läsandet och skrivandet vilket även tidigare forskning av Waldmann och Sullivan (2017, s. 162) har kommit fram till. Det finns lärare som anser att delen om det muntliga berättandet inte är lika prioriterat i svenskämnet som läsningen och skrivningen. Samtidigt finns det lärare som anser att det muntliga berättandet är grunden i svenskämnet. Tidigare forskningsresultat visar att den talspråkliga förmågan ligger till grund för läs- och skrivutvecklingen och har en avgörande betydelse för barns tänkande och lärande (Waldmann & Sullivan, 2017, s. 162). Wedin (2016, s. 5-6) menar att det krävs en undervisningsplanering med många tillfällen för muntligt berättande för att eleverna ska ges möjlighet att utveckla sitt talspråk kontinuerligt. Likaså menar Gibbons (2018, s. 31) att planerade lärandeaktiviteter för muntlig interaktion är en viktig resurs för elevernas lärande. Vidare skriver författaren att i dagens skola tillbringar eleverna 90 procent av sin tid till att lyssna istället för att delta i en muntlig interaktion. Dessutom är det enligt Johansson och Sandell-Ring (2019, s. 26) viktigt att elever behärskar språket för att kunna tillägna sig kunskaper via språket i alla skolämnen och uppnå skolans olika mål.

Enligt Gärdenfors (2015, s. 212) har det muntliga berättandet kommit att underskattas som undervisningsform i den moderna tiden, det kopplas mer till ett verktyg för redovisningar. Den riktiga undervisningen ska inte bestå av muntligt berättande, den ska bestå av symboliska system och faktakunskap. Att muntligt berätta om kunskap och lyssna till andra som muntligt berättar kommer mer i skymundan menar Gärdenfors (2015, s. 212-213). Utifrån tidigare forskning och informanternas svar skulle vi kunna anta att det muntliga berättandet borde få ta lika stor del som läsandet och skrivandet för som Gärdenfors (2015, s. 214-215) skriver är det i ett undervisningssammanhang ett bevis på en elevs kunskap när en elev kan berätta om sin förståelse för någonting för andra. Det muntliga berättandet är på så vis en förbindelselänk mellan de egna erfarenheterna och undervisningen.

Vi tycker oss kunna utläsa att det finns en vilja bland informanterna att arbeta mer med muntligt berättande och att informanterna har förståelse för det muntliga berättandets kraft. Utifrån informanternas utsagor kan vi tycka oss se vissa svårigheter med att få till ett välplanerat och genomtänkt muntligt berättande. Det verkar finnas en stress och en rädsla över att det muntliga berättandet ska ta tid från läsandet och skrivandet vilket informanterna menar är det primära i årskurs 2 för eleverna att lära sig. Resultatet visar att det är första prioritet att eleverna ska knäcka läskoden och att det är det som främst måste få stå i centrum.

5.1.1 Slutsats

Syftet med föreliggande studie har varit att undersöka fem årskurs 2 lärares arbete för att stötta och utmana eleverna i det muntliga berättandet i svenskämnet. Resultatet visar

att det finns en vilja från lärare att hålla en undervisning med hög nivå av stöttning och utmaning i det muntliga berättandet. Däremot är det inte helt enkelt att uppnå eftersom det dels finns många svårigheter med ett muntliga berättandet, så som att många elever upplever en stark prestationsångest av att muntligt berätta något och läraren vill inte tvinga eleverna. Lärarna menar att det inte finns någon vits i att gå åt eleverna för hårt utan att det muntliga berättandet måste få komma med tiden. Vidare finns det också svårigheter i att det finns en stress och en rädsla hos lärarna att det muntliga berättandet ska ta tid från läsningen och skrivningen, framförallt från läsningen då “att knäcka läskoden” är det som prioriteras högst i svenskämnet i årskurs 2.

Samtidigt visar resultatet att det finns många möjligheter med det muntliga berättandet, framförallt när elevernas eget intresse tas tillvara på. Det muntliga berättandet har en potential att vara en mycket inbjudande undervisningsform där till och med de tystlåtna eleverna kan komma att våga berätta något. Det muntliga berättandet har en potential att lyfta undervisningen och ta den till en ny nivå. Genom att eleverna får lyssna till varandras kunskap eller åsikter om ett fenomen skapas en djupare förståelse. Slutsatsen blir att undervisningen för det muntliga berättandet behöver planeras in i svenskämnet och prioriteras lika högt som övriga delar i svenskämnet. För att läraren ska skapa sig en medvetenhet om i vilken utsträckning det muntliga berättandet tar plats i undervisningen kan läraren genomföra en observation av sin undervisning. Stöd kan tas från ett observationsschema skapat i projektet: Språkförmåga lärmiljö och undervisning skapat av Linnéuniversitetet (2017). När läraren väl har skapat sig en medvetenhet om i vilken utsträckning det muntliga berättandet får ta plats kan läraren sedan utvärdera sin undervisning och planera om den så att det muntliga berättandet får lika mycket tid som läsandet och skrivandet.

5.2 Metoddiskussion

Till denna studie har vi valt en kvalitativ forskningsdesign. Studien har syftat till att undersöka fem årskurs 2 lärares arbete för att stötta och utmana eleverna i det muntliga berättandet i svenskämnet. Därav menar vi att en kvantitativ forskningsdesign, där data endast mäts mot varandra inte är en passande metod för denna studie. Till denna studie har vi valt semistrukturerade intervjuer vilket vi anser är ett lämpligt tillvägagångssätt för att besvara forskningsfrågorna. Metoden har hjälpt oss att få fram stor mängd av data där informanternas personliga åsikter och tankar i detalj har fått träda fram. Genom informanternas svar på de öppna och noggrant skrivna intervjufrågorna anser vi att metoden gett oss en trovärdig och tillräcklig empiri för att kunna besvara studiens tre forskningsfrågor. Från första början hade vi fyra forskningsfrågor och inplanerade observationer men på grund av COVID-19 valde vi att ta bort forskningsfrågan “*hur syns det att eleven får en hög nivå av stöttning och utmaning i det muntliga berättandet?*” då vi inte haft möjlighet att genomföra observationerna.

Vi har skapat oss en djup förståelse för materialet genom att både transkribera ordagrant, färgkoda och vid flera tillfällen återvänt till materialet för att få en utökad förståelse för tolkningen av empirin. Dessutom har vi använt oss av en matris för att forma kategorierna vilket har underlättat tolkningen av empirin. Matrisen har

framförallt underlättat arbetet med att ta ut initiala koder som givit kategorierna olika namn.

Under hela arbetets gång har vi suttit tillsammans och arbetat med allt skrivande. Vi har även utfört samtliga intervjuer tillsammans vilket har tillfört att vi kunnat ha djupare diskussioner kring empirin och vad det är informanterna faktiskt menar med sina uttalanden.

5.3 Framtida forskningsfrågor

Studien har haft sin utgångspunkt i fem årskurs 2 lärares arbete för att stötta och utmana eleverna i det muntliga berättandet i svenskämnet. En fortsatt forskning skulle kunna vara att observera och intervjua eleverna om hur de upplever att de blir stöttade och utmanade i det muntliga berättandet med forskningsfrågan "*hur syns det att eleven får en hög nivå av stöttning och utmaning i det muntliga berättandet?*". Vi menar att den fortsatta forskningen skulle kunna vara till stöd för lärarnas arbete med hur eleverna upplever att det blir stöttade och utmanande.

Referenslista

Apa-manualen som vi har refererat utifrån är hämtad 2020-06-10, från:

http://libguides.mdh.se/ld.php?content_id=32645116

Bergh Nestlog, Ewa. 2018. *Muntlig kommunikation i alla ämnen*. I: Skolverket. (2018).

Hämtad 2020-06-10, från: https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Forskoleklass/038_muntlig-kommunikation/del_01/Material/Flik/Del_01_MomentA/Artiklar/M38_F-9_01A_01_muntlig.docx

Brok, L. (2007). *Berätta, berätta! : en bok om berättandets rum*. (1. uppl.) Stockholm: Runa.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Eskild, H. & Hambro, B. (2005). *Snick och snack: en praktisk bok om muntligt berättande*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Gibbons, P. (2018). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. (Femte upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Johansson, B. & Sandell Ring, A. (2019). *Låt språket bära: genrepedagogik i praktiken*. (Upplaga 5). Lund: Studentlitteratur.

Linnéuniversitetet. (2017). *Projekt: Språkförmåga, lärmiljö och undervisning*. Hämtad 2020-06-10, från:

https://lnu.se/contentassets/c125b156cd7244299acf5a2c64d08d1a/observationsprotokoll_170313.pdf

Malmös universitetsbibliotek [Björn Lundgren]. (2012, 7 juni). *Intervju, del 1 Förberedelse, intervjufrågor med Cecilia Olsson Jers* [Videofilm]. Hämtad från: <https://www.youtube.com/watch?v=-XEGOIh5NXs>

Mariani, L. 1997. "Teacher Support and Teacher Challenge in Promoting Learner Autonomy". *Perspectives: A Journal of TESOL Italy* 23 (2).

Olsson Jers, C. (2010). *Klassrummet som muntlig arena: att bygga och etablera ethos*.
Diss. Lund : Lunds universitet, 2010. Malmö.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolinspektionen. (2016). *Tematisk analys Utmaningar i undervisningen: Många elever behöver mer stimulans och utmaningar* DNR. 40-2016:6874.

Sverige. Skolverket (2019). *Läroplan för grundskola, förskoleklass och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. (Sjätte upplagan). Stockholm: Skolverket.

Vetenskapsrådet. (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad från:
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vygotskij, Lev Semenovic 1978. *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Red. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman. Cambridge & London: Harvard University Press.

Waldmann, C., & Sullivan, K. (2017). *Att stödja barns språkliga utveckling: Miljöer, lärtillfällen och interaktioner i klassrum*. *Språk Och Norm*, 160–168.

Wedin, Åsa. 2016. *Att stötta och utveckla muntlighet i klassrummet*. I: Skolverket. (2016). Hämtad 2020-06-10, från: https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Förskoleklass/029-vardagssprak-amnessprak/del_03/Material/Flik/Del_03_MomentA/Artiklar/M29_Gr_03A_01_muntlighe t.docx

Bilaga 1

Intervjufrågor

Vilka möjligheter upplever du med elevernas muntliga berättande i klassrummet?

- När anser du att det muntliga berättandet lyfter undervisningen?
- När har det muntliga berättandet störst effekt?
- På vilka olika sätt kan eleverna bli mer muntligt aktiva i ditt klassrum?
- Kan du ge förslag på verktyg som exempelvis IT-verktyg som skulle kunna stötta elevernas muntliga berättande? Används det och om inte varför?

Vilka utmaningar upplever du med elevernas muntliga berättande i klassrummet?

- Hur stöttar du tystlåtna elever?
- Hur hanterar du elever som behöver träna på att vänta på sin tur?
- Hur utmanar du elever som har kommit längre i sitt berättande?
- Vad gör du om någon elev vägrar genomföra den muntliga aktiviteten?
- Arbetar du på något särskilt sätt med tysta elever, elever med svenska som andraspråk eller elever som har språkliga svårigheter?

Hur planerar du dina lektioner i muntliga berättande ?

- Vilka metoder använder du i undervisningen när ni arbetar med muntligt berättande?
- Varför väljer du metoden...?
- Hur tänker du kring att individanpassa undervisningen?
- Kan du berätta om några aktiviteter i muntligt berättande som du tror kan vara stöttande i den språkliga utvecklingen men valt bort på grund av ramfaktorer?

Hur mycket tid fokuserar du på att eleverna muntligt berättar i svenskämnet?

- Vilken del av skrivning, läsning och berättande får mest tid och varför tror du att det blir så?
- Hur viktigt anser du det är med muntligt berättande jämfört med skriftligt berättande?
- Kan du utveckla på vilket sätt det muntliga är viktigt/inte är viktigt?

Bilaga 2

Missivbrev

Information om forskningsstudie i svenskämnet

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning

Hej!

Vi heter Malin Svedlund och Lisette Reuterwall och är studenter på grundlärarprogrammet F-3 på Mälardalens högskola i Västerås. Vi studerar nu sista terminen och ska därav skriva vårt andra självständiga arbete på 15 högskolepoäng.

Det självständiga arbete vi valt att skriva kommer att handla om höga förväntningar och hög stöttning i den muntliga interaktionen och syftet är att undersöka lärares arbete för att stötta och utmana eleverna i den muntliga interaktionen i svenskämnet.

För att möjliggöra denna studie har vi valt att använda oss av observationer i undervisningen följt av en semistrukturerad intervju med klassläraren. Vi beräknar att tidsåtgången för varje observation samt intervju kommer att vara en halv dag för respektive klass. Vi kommer under intervjuerna att använda oss av diktafon för ljudinspelning efter samtycke från samtliga informanter. Ljudupptagningen är till för att underlätta transkriberingen och bidra till att ingen viktig data uteblir. Resultat och färdig studie kommer finnas att tillgå för samtliga informanter. Konfidentialitetskravet kommer att följas genom att ingen av informanterna eller skola de arbetar på kommer att namnges och samtlig data kommer att förvaras utom räckhåll för allmänheten.

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen DiVA och därefter kommer samtlig data raderas. Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du har rätten att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig.

Kontakt handledare:

Gerrit Berends

gerrit.berends@mdh.se

Kontakt studenter:

Malin Svedlund

mnsd16014@student.mdh.se

Lisette Reuterwall

lr16002@student.mdh.se

Signatur

Signatur

Ord och datum

Ord och datum