

# Sokratiska samtal

– En studie med utgångspunkt i barnens perspektiv

Åsa Grath

Institutionen för språkdidaktik

Självständigt arbete 15 hp, Grundnivå

Språkdidaktik

Vårterminen 2012

Handledare: Ann Pihlgren

English title: Socratic dialogue – A study focusing children's perspective



Stockholms  
universitet

# Sokratiska samtal

– En studie med utgångspunkt i barnens perspektiv

**Åsa Grath**

## Sammanfattning

Sokratiska samtal är en samtalsmetod som aktivt tränar elever i skolans värdegrund. Syftet med samtalen är att träna elevernas förmåga till kritiskt analyserande och tänkande, språkfärdigheter, social utveckling samt karaktärsutveckling. Enligt rådande forskning uppnås även de önskade syftena under förutsättning att samtalen sker kontinuerligt. Den här studien utgår dock från ett utforskat perspektiv, nämligen barnens. Metoden som använts har varit kvalitativa intervjuer av elva elever från två olika skolor. Alla intervjuer dokumenterades genom bandinspelning och kompletterades med anteckningar. Eleverna har även olika erfarenheter av Sokratiska samtal. Sex elever kommer från en klassrumskultur där eleverna aldrig arbetat enligt den sokratiska modellen och de övriga fem kommer från en klassrumskultur där den sokratiska metoden är en väl integrerad del i undervisningen. Litteraturen som använts och refereras till är av både filosofisk, psykologisk samt av en pedagogisk karaktär, det här i syfte att få en klarare bild över barns lärande. Litteraturen behandlar så väl teoretiska utgångspunkter som de Sokratiska samtalen, huruvida barn kan och ska filosofera samt hur barn i de yngre åldrarna tänker. Studiens analys fokuserar på tre områden: 1. elevernas allmänna upplevelser av de Sokratiska samtalen, 2. skillnader på erfarna samtalsdeltagare och oerfarna, samt 3. effekter som eleverna anser sig få genom de Sokratiska samtalen. Studiens slutsatser är att: eleverna anser att de Sokratiska samtalen är spännande och roliga, eleverna anser att de själva lär genom denna metod och eleverna har förmåga till ett filosoferande och analyserande tankesätt. I diskussionen vidareutvecklas analysen och framhåller att de Sokratiska samtalen, vilket enligt eleverna sker genom ett lustfyllt lärande, kan vara en metod som motsvarar Skolverkets intentioner i styrdokumentet samt förbereder elever för det samhälle de förväntas leva i.

### Nyckelord

Sokratiska samtal

Dialog

Barns tänkande

Värdegrund

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	<b>1</b>
1.1 Syfte och frågeställning	1
<b>2. Litteraturgenomgång</b>	<b>1</b>
2.1. Skolans värdegrund	2
2.2. Sokratiska samtal	2
2.2.1. Effekter av de Sokratiska samtalen	3
2.2.2. Samtalens struktur	4
2.3. Varför ska barn filosofera?	4
2.4. Barns tänkande i de yngre åldrarna	5
2.5. Teoretiska utgångspunkter	6
2.5.1. Sociokulturell teori	6
2.5.2. Dialog, samspel och lärande	6
<b>3. Metod</b>	<b>7</b>
3.1. Urval	7
3.2. Genomförande	8
3.3. Etiska aspekter	9
3.4. Bearbetning av material	9
3.5. Validitet och reliabilitet	9
<b>4. Resultat</b>	<b>10</b>
4.1. Allmänna upplevelsen av samtalet/samtalen	10
4.1.1. Egenskaper hos en bra samtalsdeltagare, respektive sämre deltagare	11
4.1.2. Lärdomar som deltagarna kan få genom det Sokratiska samtalet	12
4.1.3. Nyttan av samtalen som vuxen	13
4.2. Skillnader mellan oerfarna och erfarna samtalsdeltagare	14
<b>5. Analys</b>	<b>14</b>
5.1. Elevernas upplevelser av de Sokratiska samtalen	15
5.2. Skillnader på oerfarna och erfarna samtalsdeltagare	15
5.3. Effekter av de Sokratiska samtalen	16
<b>6. Diskussion</b>	<b>17</b>
Metoddiskussion	19
Vidare forskning	19
<b>7. Referenser</b>	<b>20</b>
<b>Bilaga 1</b>	<b>21</b>
<b>Bilaga 2</b>	<b>22</b>
<b>Bilaga 3</b>	<b>23</b>
<b>Bilaga 4</b>	<b>24</b>

# 1. Inledning

Det var min första kurs på lärarutbildningen. Mycket ville jag veta och så lite det var jag visste. Vygotskij, Piaget och Skinner stod för det mesta som intog min hjärnkapacitet och endast få andra företeelser lyckades bli befästa. Ändå skulle det visa sig att jag redan nu skulle få min första aha-upplevelse. Seminariet handlade om Sokratiska samtal och jag insåg direkt att det här, det är viktigt.

Skolans grundläggande värde vilar på en demokratisk grund. Undervisningen ska syfta till att fostra eleverna i en demokratisk anda där de aktivt kan leva och påverka samhället utifrån ett personligt ansvar. Skolans värdegrund betonar även vikten av elevernas förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden samt att begripa konsekvenserna av olika valmöjligheter (Lgr 11 s. 9). Med det här i åtanke, hur ska då skolan leva upp till värdegrunden och hur ska det genomföras?

Redan i Lpo 94 betonas vikten av att pedagogerna aktivt undervisar eleverna i skolans värdegrund. Få metoder går att finna för det här arbetet men i Pihlgrens avhandling från 2008 diskuteras effekter från en samtalsmetod som kallas "Sokratiska samtal" där ett av flera syften är att undervisa eleverna i skolans värdegrund.

*"Det Sokratiska seminariet syftar till att förändra klassrumskommunikationen till en mer polyfon och demokratisk dialog, där elevens kritiska tänkande gynnas." (Pihlgren, 2008 s. 239)*

Vidare forskning visar på effekterna av de Sokratiska samtalen och delas upp i fyra större områden. Eleverna utvecklar sin förmåga till: 1. kritiskt analyserande och tänkande 2. språkfärdigheter 3. sociala färdigheter 4. karaktär (Pihlgren, 2008). Att de Sokratiska samtalen är samstämmiga med skolans värdegrund (Lgr 11) kan ses genom forskning (Pihlgren, 2008). Men elevernas synpunkter och perspektiv på samtalens effekter går dock inte att finna genom litteraturen och min nyfikenhet inför elevernas perspektiv gör att min första uppsats kommer att behandla just det här, barnens perspektiv på de Sokratiska samtalen.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Studien har två huvudsyften. Det första syftet har för avsikt att belysa elevernas perspektiv i de Sokratiska samtalen. Här avser jag att fokusera på hur eleverna uppfattar de Sokratiska samtalen och vilka effekter som kan uppstå. Det andra syftet är att utröna eventuella skillnader mellan erfarna och oerfarna samtalsdeltagare.

Jag kommer i uppsatsen söka besvara följande frågor:

- Hur beskriver eleverna upplevelserna av de Sokratiska samtalen/ samtalet?
- Finns det några skillnader i beskrivningarna mellan grupper av elever – erfarna/ oerfarna – och i så fall vilka?
- Vad ger de Sokratiska samtalen för effekter enligt eleverna?

# 2. Litteraturgenomgång

Motivation är en viktig ingrediens för samspel och lärande i ett sociokulturellt perspektiv (Dysthe, 2003). Eleverna måste känna mening i lärandet och därför är det av stor vikt av både pedagoger och elever samt

elevernas familjer verkar för en miljö där det anses viktigt med kunskap och lärande (Dysthe, 2003 s. 38-39). Forskning visar att i det traditionella klassrummet står läraren för den största delen av den verbala kommunikationen och eleverna står för en liten del i klassrumssituationen (Dysthe, 2003). Samtidigt visar den här forskningen att frågor generellt sett har en tendens att hindra kommunikation, och ju oftare läraren tar initiativ till frågor som är av konkret art så minskar även kommunikationen i klassrummet. Lärarna ger eleverna allt för lite tid till reflekterande svar på de frågor som ställs. I alla klassrum kan höras samtal mellan elever och pedagoger, men det finns skillnader i framställningen och syftet med samtalen, vilket påverkar hur pass dialogiskt ett klassrum egentligen blir. Att få ett flerstämmigt klassrum, där många stämmor blir hörda, har att göra med hur tal- och skriftspåket används för att främja inläringen (Dysthe, 2003).

## 2.1. Skolans värdegrund

Den första meningen som inleder Skolverkets läroplan (Lgr 11 s. 7) redovisar skolväsendets grund som vilar på demokrati. Vidare i texten förklaras värdet av skolans uppgift; att låta varje enskild elev upptäcka sin unika personlighet och därigenom bidra med sitt bästa i det samhälle vi lever i, i sann demokratisk anda (Lgr 11 s. 7). Skolan ska bidra till att utveckla samhällets individer till medborgare som visar respekt både mot sig själv som mot andra och därmed ska förståelsen för människors olikheter främjas (Lgr 11 s. 7). Skolan ska till detta verka för att överföra grundläggande värden och förbereda eleverna för det samhälle de kommer att leva i. Därför är det nödvändigt att undervisa eleverna i förmågor som berör kritiskt tänkande och ett granskande förhållningssätt till olika fakta vi ställs inför i vårt vardagliga liv (Lgr 11 s. 8-9).

## 2.2. Sokratiska samtal

Vårt svenska samhälle är en komplex social konstruktion som ständigt kräver att vi ska göra mogna val grundat på god moral och höga värderingar. Skolan har, framförallt sedan krigstiden, månat om en undervisning som ska bidra till ett samhälle byggt av demokratiska medborgare (Lindström, 1998). Varje människa ska genom kritiskt granskande värdera olika idéer och sedan göra kloka val. Men hur ska vi lära våra barn att faktiskt förstå komplexiteten i det valsamhälle vi lever i och att det val vi gör leder till olika konsekvenser? Det gäller att vi verkligen förstår vad vi ska ta ställning till, hur vi kan värdera den information som finns att tillgå, och på så sätt göra genomtänkta och klokt beslut som kan leda till dem effekter vi hoppas på (Pihlgren, 2010).

Filosofen Sokrates har gett upphov till de Sokratiska samtalen, vilket även stämmer överens med Sokrates samtalskonst. Sokrates sätt att se på kunskap är att vi måste låta våra idéer, som vi tror är sanna, granskas och värderas (Pihlgren, 2010). Annars är det ingen sanning och vi förblir okunniga. Att veta att ens idéer måste granskas och värderas innan djupare insikter kan komma är en konst som måste läras in genom dialog med andra (Pihlgren, 2010).

Sokrates ansåg att han fått ett budskap från Gud som menade att han skulle ta reda på mer om vishet. Genom oraklet i Delfi fick han höra att han var den visast mannen av alla, men detta han hade svårt att tro på (Lindström, 1998 s. 85-86). Det här ledde Sokrates ut på stadens gator, för att genom dialogen med andra, ta reda på vad vishet egentligen är. Men även för att han ville ta reda på, vem som faktiskt var den visast av dem alla. Svaret som Sokrates kom fram till var att han nog var den visaste, då han i alla fall visste att han ingen visste. Till sin hjälp, att genom dialog med andra komma till djupare insikter, använde Sokrates sig av tre verktyg: *kritiskt utforskande/vederläggning* som har till syfte att göra deltagarna upplysta genom att idéer granskas, *förlossningskonst* som innebär att den som leder samtalet måste ha ett speciellt förhållningssätt i dialogen och till sist *förvirring* vilket är ett tillstånd som skapas för deltagarna men har som syfte att göra kunskapsbristen synlig och föremål för vidare utforskande (Lindström, 1998 s. 91-92).

De Sokratiska samtalen idag syftar till att stärka individens intellektuella och moraliska utveckling vilket i sin tur ska förväntas leda till ett demokratiskt samhälle med individer som lever goda liv genom personlig bildning (Pihlgren, 2010 s. 23). Vidare ska de Sokratiska samtalen fungera som pedagogiska verktyg där eleverna tränas i kritiskt tänkande, språkliga förmågor samt finna ett samarbete för att göra det här möjligt. De Sokratiska samtalen kan även utveckla deltagarna på ett individuellt och personligt plan då varje samtalsdeltagare ges möjlighet att fördjupa sig i kunskaper som berör det ämne samtalen handlar om (Pihlgren, 2010). Det ger även deltagarna en chans att få djupgående insikter om ett specifikt ämne där olika dilemman presenteras och måste tolkas, analyseras och värderas på ett demokratiskt vis. De Sokratiska samtalen kan med detta vara ett arbetssätt inom skolans pedagogiska verksamhet där lärarna aktivt arbetar med skolans värdegrund (Pihlgren, 2010).

### **2.2.1. Effekter av de Sokratiska samtalen**

Den forskning, som behandlar de Sokratiska samtalen, visar att önskade effekter även blir resultatet av samtalen, under förutsättning att de genomförs regelbundet (Pihlgren, 2008). Effekterna utvecklar deltagarnas färdigheter och förmågor enligt Pihlgren (2008, alla nedstående effekter från s. 92-94) och beskrivs enligt följande:

#### **Förmåga till kritisk analyserande och tänkande**

- Förmåga att lösa problem.
- Förmåga att underbygga och förklara sina egna påståenden.
- Förmåga (och vilja) att känna igen, förstå och behandla olika abstrakta idéer och värden.
- Förmåga att värdera och anpassa nödvändig kunskap eller förståelse till andra och nya situationer.
- Förmåga att organisera material och läsande.

#### **Språkfärdigheter**

- Läsförmåga (och i vissa fall skrivförmåga).
- Sofistikerad textförståelse.
- Förmåga att uttrycka sina egna idéer i tal.
- Förmåga att lyssna och förstå andras synsätt.

#### **Social utveckling**

- Förmåga att samarbeta i grupp.
- Förmåga till avancerad samarbetande dialog.
- Förmåga att använda (och ifrågasätta) uttalande från andra för att utveckla sitt eget tänkande.
- Förmåga att använda tyst interaktion för att stödja en samarbetande och respektfull gruppkultur/andra individer.

#### **Karaktärsutveckling**

- Förmåga (och mod) att uttrycka och motivera sina egna ståndpunkter.
- Förmåga att göra mogna val.
- Förmåga att se skillnad på personliga konflikter och idékonflikter.
- Självkännedom.

- Förmåga att använda litteratur, konst, vetenskap som språkbräddor i det egna lärandet.

De Sokratiska samtalen har inga avsikter att lära deltagarna moral (Pihlgren, 2010). Däremot tränas deltagarna i produktiva förhållningssätt när det handlar om att kunna värdera och sortera olika idéer och därefter göra genomtänkta val. Då det här situationerna kräver tankearbete av deltagarna behövs vissa förhållningssätt och regler angående en grundläggande respekt, vilket betyder att deltagarna ska vara beredda att: lyssna på varandra, eventuellt ändra sin åsikt samt att utforska varandras resonemang och värderingar gemensamt (Pihlgren, 2010).

### 2.2.2. Samtalens struktur

Inom den sokratiska traditionen av samtal sker dess struktur enligt liknande former, och genomgående kan en serie av delar i samtalet sägas bygga på varandra. Samtalets olika steg är formade enligt olika syften för att stödja så väl den psykologiska lärandeprocessen som den intellektuella. För den här studien används strukturen som beskrivs i ”Sokratiska samtal i undervisningen” (Pihlgren, 2010 s. 50) enligt följande modell:

Före samtalet: Individuell tolkning av underlaget.

Preseminarium: Personliga mål och grupp mål formuleras.

Seminarium:

- Inledande fråga.
- Analys av underlaget.
- Värdera och relatera idéer till egna erfarenheter.

Postseminarium: Utvärdering av personliga mål och grupp mål.

Innan samtalet introduceras deltagarna för avsett underlag. I vissa fall har underlaget presenterats för eleverna vid ett tidigare tillfälle där de fått bekanta sig med materialet och fått tillfälle att notera frågor och funderingar som en förberedelse inför det kommande seminariet. Som en andra förberedelse inför seminariet sätts personliga mål och grupp mål, vilka diskuteras och bestäms tillsammans i gruppen. Samtalet kan påbörjas med en inledande fråga som ska besvaras av samtliga deltagare följt av en gruppanalys av underlaget. Avslutningsvis värderas de idéer som framkommit i samtalet och kopplas till gruppens egna erfarenheter. Personliga mål och grupp mål utvärderas (Pihlgren, 2010 s. 51-54).

## 2.3. Varför ska barn filosofera?

Yttrandefriheten är en grundläggande mänsklig rättighet enligt FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna (Utrikesdepartementet, 2010 s. 38) och inkluderar alla människor, såväl vuxna som barn. Barns rätt att göra sig hörda vilar på samhällets demokratiska grund och det är av största vikt att barnens rättigheter, till att i frihet söka och få information och tankar av alla slag, skyddas av alla konventionsstater. Att både FN:s mänskliga rättigheter (Utrikesdepartementet, 2010) och rådande läroplaner (Lgr 11) värnar om barns yttrandefrihet och rätt till fritt tänkande går inte att förbise men betyder det att barnen i de yngre skolåren är mogna för ett mer filosofiskt tänkande? Å ena sidan kan frågan ses ur ett biologiskt perspektiv med Jean Piagets teorier om barns utveckling (Pihlgren, 2010). Han anser att barnens utveckling av tänkande formas enligt en mognadsprocess med start i ett mer konkret tänkande. Det är inte förrän långt senare i mognadsprocessen som barnen utvecklar ett mer abstrakt tänkande. Sett ur det här perspektivet blir det filosofiska tänkandet en svår uppgift för barnen i de yngre skolåren och de Sokratiska samtalen en biologisk omöjlighet (Pihlgren, 2010) då barnen inte hunnit utveckla några analytiska förmågor eller förmåga till kritiskt tänkande. Å andra sidan menar professor Matthews (1980,1996) att inga mognadsgrader existerar gällande filosofiska frågeställningar och barn är lika kapabla att reflektera över filosofiska frågor som vuxna.

De Sokratiske samtalen lär inte barnen filosofi utan tränar snarare barnen i filosoferande tankebanor där barnen ges möjlighet att upptäcka strategier och verktyg i sitt tänkande samt ges möjlighet att reflektera intellektuellt (Pihlgren, 2010). Enligt Nussbaum (1997) är förmågor, som att kunna sortera i moraliska och andra dilemman, en nödvändighet för det demokratiska samhället med demokratiska medborgare (Pihlgren, 2010) vilket också beskrivs i den svenska skolans värdegrund (Lgr 11 s. 7-11).

Hartman och Torstenson- Ed (2007) menar även att filosoferande samtal med barn är ett sätt att möta barnens livsfrågor och funderingar över livet, men även ett sätt att träna deras förmåga till fantasi. Det är i mötet mellan olika meningar som nya tankar utvecklas och kan påverka erfarenheterna både för barn och vuxna.

## 2.4. Barns tänkande i de yngre åldrarna

Huruvida barn under sju år har förmåga att kunna sätta sig in i en annan persons synpunkter är omstritt. Jean Piaget menar exempelvis att små barn inte har någon förmåga att "decentrera", det vill säga att ha en förmåga att kunna sätta sig in i en annan människas förståelse (Donaldson, 1979 s. 28). Vidare menar Piaget att barn under sex- sjuårsåldern har svårt att kommunicera just på grund av det här skälet och barnen på så sätt kan ses som egocentriska. Att lära sig tala exempelvis är grundat på egocentriska skäl menar Piaget där barnen endast har som syfte att göra sig hörda och inte har några ambitioner att sätta sig in i åhörarens åsikter. Dock visar andra forskare som Jerome Bruner att Piagets tankar kan ifrågasättas. Bruner har lagt fram material (Donaldson, 1979 s. 26) som stödjer teorin om att en vuxen och ett barn visst kan meddela varandra sina avsikter och mycket snabbt kan uppnå kontakt. Bruners forskning (Donaldson, 1979 s.28) tyder på att Piagets slutsatser måste utvecklas och att barn har förmåga att kunna decentrera i en större utsträckning än vad Piaget hävdar.

Vidare menar Piaget att barns förmåga att kunna dra slutsatser och att kunna resonera är begränsad. Men även här kan Piagets teorier ifrågasättas (Donaldson, 1979), dels på hur de experiment som Piaget grundade sina idéer på utformades men även grundat på barns kommentarer i spontana sammanhang. Donaldson (1979) går här emot Piagets teorier och visar med annan forskning att barn under sex- sjuårsåldern visst kan både resonera och dra slutsatser och hävdar därmed motsatsen.

När barn diskuterar något som de känner sig bekanta med och är i linje med det mänskliga förnuftet brukar inga svårigheter uppstå i de slutsatser som kommer ur samtalet men så fort vi människor börjar resonera utan att ta hjälp av vårt förnuft så sker något och det blir svårare att förstå (Donaldson, 1979). Vidare hävdas att den här förmågan att tänka och resonera inte är något som kommer automatiskt, även för vuxna, utan måste tränas. Det är skolans uppgift att träna eleverna redan i tidiga åldrar i den här typen av tänkande för att förbereda eleverna för högre utbildning (Donaldsson, 1997). Det ska även noteras att det inte är en garanti att eleverna som en gång börjat resonera genom att ta hjälp av sitt förnuft gör det i alla framtida lägen, men det är viktigt att de gör det någon gång för att ändå förstå den här typen av abstrakt tänkande. För att barnen ska klara sig i vårt skolsystem behöver de alltså lära sig att tänka inåt och inte utåt. Med detta menas att barnet ska ha förmågor som gör att de kan styra sina tankeprocesser med eftertanke och lära sig att välja vad de ska säga och även kunna väga olika tolkningar mot varandra (Donaldson, 1979). Barn vill förstå och barn vill lära (Donaldsson, 1997). När barnen tänker inåt och gör olika förutsägelser vilar samtidigt det resonemanget på att samma förutsägelse är sanna (Donaldsson, 1997). När barnet upptäcker motsägelser i förutsägelse väcks en önskan om att förstå den bättre. Dock finns vissa aspekter på reaktioner som barn kan ha i sitt tänkande. Det är inte förrän barnen uppmärksammar bristerna i sina förutsägelser som de försöker att ta itu med det som det inte förstår (Donaldson, 1979). Ibland söker barnen själva efter brister för att få intellektuell stimulans. Men samtidigt kan insikten om att det resonemang som förts har brister, göra att barnen drar sig undran och känner en rädsla för att de kan ha fel (Donaldson, 1979).



Vad är det då som väcker barnens tankar och funderingar? Frågor om livet är en typisk fascination barn har (Hartman & Torstenson-Ed, 2007) och när barnen beskriver sin livssyn och formar sin personlighet finns tre viktiga fundament vilka utgör grunden för barnens tänkande: familjen, kamraterna och skolan (Hartman & Torstenson-Ed, 2007). Nyare forskning (Hartman & Torstenson-Ed, 2007) visar att barn på låg- och mellanstadiet ofta ställer frågor med ett stort djup, när de reflekterar över livets grundvillkor. Det här betyder att frågor som intresserar eleverna inte bara är enkla och vardagsnära utan även innefattar funderingar som är av en mer existentiell art som exempelvis: Guds existens, liv och död och frågor om universums uppkomst. Vidare menar Hartman och Torstenson-Ed (2007) att barnens tankevärld speglar det samhälle som de lever i. Barn frågar för att de vill veta saker. Det är alltså inte som vissa forskare tror, att barn frågar för att de måste eftersom det skulle ligga i människans ärftliga förutsättningar att undra och fundera över livets gåtor (Hartman & Torstenson-Ed, 2007).

## 2.5. Teoretiska utgångspunkter

### 2.5.1. Sociokulturell teori

Lev Vygotskij anses vara den viktigaste tänkaren i sovjetisk psykologi. I klassikern *Tänkande och språk* utvecklar han en dialektisk teori om språkets och tänkandets inbördes utveckling (Vygotskij, 2001). I Vygotskijs verk granskas de rådande teorierna på 1920- och 1930- talen där Jean Piaget och William Stern dominerade (Säljö, 2008). Enligt Piaget ansågs barnens språk vara egocentriskt utformat, på ett sådant sätt att barnen endast talar för att de vill göra sig förstådda utan någon sorts kommunikativ funktion. Vygotskij motsatte sig detta och menade att barnen är sociala varelser redan från början, där språket fyller en viktig social funktion genom dialog med andra (Säljö, 2008). Samtidigt menar Vygotskij att det är genom samspel med andra som individen lär känna sig själv (Vygotskij, 2001). Vygotskijs ledande begrepp i barns kunskapsprocess är dialog och mening, och han menar att barns inläring är en social process där barnen blir delaktiga i den gemensamma kulturen (Vygotskij, 2001). Vidare menar Vygotskij att individer kan lära till en del på egen hand men att det endast är i ett dialogiskt samspel med andra som individen kan höja sitt tänkande till en ny nivå. Han benämner detta den proximala utvecklingszonen (Vygotskij, 2001). Vygotskijs teorier om en kulturell koppling till inläring har intresserat andra forskare på senare tid och inspirerat till vidare tänkande utifrån sociala aspekter där de kombinerar Vygotskij teorier med ett sociokulturellt perspektiv. Inom den sociokulturella teorin sker lärandet genom dialog med andra och det är i samspelet med andra som barn (eller vuxna) blir delaktiga i lärandet när de tänker och talar. Säljö (2008) menar att det sociokulturella perspektivet innebär att individen genom kommunikationen kan ta till sig nya sätt att resonera och handla. Det allmänna antagandet är att den kunnige i dialogen är den som vägleder den mindre kunnige tills den mindre kunnige är redo att hantera sina egna tankebanor. Enligt Williams (2000) innebär detta att samspelet mellan individerna är det centrala för lärandet. För den kunnige gäller det att förklara för en annan person vad som menas, och det är inte förrän då den kunnige tvingas bepröva sina antagande och verkligen förstå det lärda. Det är då individen ibland tvingas inse att det hon visste inte var så lätt som hon trodde eftersom logiken brister (Säljö, 2008). Vidare menas att det talade språket är en kollektiv produkt där vi lär oss uppfatta världen. Skillnader mellan individernas sociala, kulturella och vardagliga kontexter påvekar dialogen för alla, kunniga som okunniga deltagare, och alla kan lära av varandra (Williams, 2000).

### 2.5.2. Dialog, samspel och lärande

Ordet dialog har många tolkningar. Ordet härstammar från grekiskan där ”dia” betyder ”genom” eller ”mellan” och ”logos” betyder ”ord” eller ”tal” (Dysthe, 2003). Vidare menar Dysthe (2003, s. 11), och refererar till Linell, att ordet dialog har ett större innehåll vilket inkluderar ett samtal där parterna är öppna för varandras synpunkter,

en vilja att lyssna på andra och en vilja att eventuellt kunna ändra åsikt om hon så tycker. Den här klassiska tolkningen av begreppet dialog, menar Linell, kommer redan från Platons dialog där Sokrates var ute på gatorna och letade sann visdom genom dialog med andra (Linell, 1996). Samspel och lärande hör ihop. Genom samspel och deltagande sker lärande och processens grundläggande delar är språk och kommunikation. Individens kontext i den omgivande miljön spelar även roll för lärandet och inte bara det som pågår i individens inre (Dysthe, 2003).

Med ett flerstämmigt klassrum menar Dysthe (1995) att eleverna är vana vid ett förhållningssätt där de lyssnar till sina klasskamrater och lär av varandra genom att skriva, värdera andras åsikter och utveckla andras tankebanor, allt i syfte att utveckla sitt eget tänkande.

Forskare som Dysthe och Bakhtin hävdar att allt lärande är av dialogisk karaktär och vi existerar endast i relation med andra (Dysthe, 1995). Det är viktigt för pedagoger som undervisar elever att de förstår innebörden av dialogens betydelse i lärandesammanhang och även lägger upp sin undervisning så att ett sådant lärande främjas (Dysthe, 1995). Den mest grundläggande aspekten på dialogen är att den är social och aktiv där individerna tillsammans finner en djupare förståelse för något (Dysthe, 1995 s. 228). En annan aspekt på begreppet dialog är att individen ser sig själv genom andra. I ett dialogiskt samspel får individerna tilltro till sin egen förmåga och kan på så sätt få en bild av sina egna påståenden vilken är en förutsättning för dialogens existens. Det är just skillnaden mellan alla röster i dialogen samt hur rösterna samspejar med varandra som utgör inlärningspotentialen. Det här måste samtidigt nyttjas på ett medvetet och reflekterande sätt (Dysthe, 1995).

## 3. Metod

Studiens metod baseras på enskilda intervjuer av elva elever från två olika klasser och skolor. Sex elever går i årskurs ett och övriga fem går i årskurs två. Intervjuerna är kvalitativa då syftet med den här typen av intervjuer är att få så uttömmande svar som möjligt av den som blir intervjuad (Johansson & Svedner, 2010 s. 35).

Den kvalitativa intervjun har också en fördel i ”öppna” frågor i samtalet där den som intervjuas ges möjlighet till förändringar inom samtalsområdet och inte behöver förhålla sig till strikta frågeformulär (Kvale, 1997 s. 82).

### 3.1. Urval

Studien har skett genom intervjuer av elva elever från två olika klasser. Då uppsatsens syfte är att, bland annat, jämföra erfarna och oerfarna samtalsdeltagare har fem elever från en erfaren klass och sex elever från en oerfaren klass intervjuats. Den erfarna klassen är en årskurs etta och den oerfarna klassen är en årskurs tvåa. Med erfaren menas att eleverna har genomfört Sokratiska samtal under så pass många gånger att de känner sig förtrogna med modellen, och den här typen av samtalsmodell används flitigt i den vardagliga pedagogiken på den aktuella skolan samt den förskola som eleverna tidigare har tillhört. De oerfarna eleverna har däremot aldrig förut genomfört ett Sokratiskt samtal.

Samtliga elever som intervjuats har svenska som modersmål. Könsfördelningen av de elever som deltog i studien såg ut enligt följande: från den erfarna klassen deltog tre flickor och två pojkar. Från den oerfarna klassen deltog tre flickor och tre pojkar.

För den här studien har ett urval av deltagare skett där elva elever har valts ut från två olika skolor. Läraren i den oerfarna klassen fick i uppgift att sortera ut sex elever av dem som hade fått ett medgivande från

vårdnadshavaren. Den enda restriktionen som läraren skulle förhålla sig till i sitt urval var huruvida eleverna var ”pratiga” eller inte. En variation av ”pratglada” och mindre ”pratglada” skulle alltså finnas. Dock nämndes inget krav om ”svaga” respektive ”starka” elever då fokus på undersökningen vilar på åsikter hos eleverna och inte på deras kunskapsnivå. I den erfarna klassen genomfördes urvalet av läraren; genom lottnings. Inga restriktioner framhölls förutom att elevernas vårdnadshavare måste ha gett sitt medgivande till att deras barn kunde få delta i studien.

För att läsaren lättare ska kunna se vilken elev som har sagt vad i resultatdelen, har de intervjuade eleverna fått fingerade namn. I den oerfarna klassen har eleverna fått namnen: Lisa 8 år, Nora, 8 år, Bella 8 år, Kalle 8 år, Filip 8 år och Herman 8 år. I den erfarna klassen har eleverna fått namnen: Hanna 7 år, Wilma 7 år, Frida 7 år, Morgan 7 år och Oskar 7 år.

## 3.2. Genomförande

Inledningsvis kontaktades berörda lärare. I den ”oerfarna” klassen kontaktades läraren genom personlig kontakt där uppsatsens syfte och innehåll förklarades och i den ”erfarna” klassen kontaktades läraren via mejl (se bilaga 3) med samma information. Lärarna var positivt inställd till projektet och hjälpte till med att dela ut och samla in föräldrarnas medgivande (se bilaga 1 och 2). Till skillnad mot de erfarna samtalsdeltagarna hade de oerfarna aldrig genomfört ett Sokratiskt samtal och därför var det nödvändigt att genomföra ett innan intervjuerna. Samtalet utgick från en färdig mall, ”Samtal om Hundralappen” (Pihlgren, 2009 s. 23, se bilaga 4), för att i så stor utsträckning som möjligt säkerställa reliabiliteten då det var jag som genomförde det Sokratiska samtalet och inte den mer erfarna samtalsledaren. Samtalet genomfördes i ett litet rum i anslutning till klassrummet och varade i cirka 45 minuter. Endast jag och de eleverna som skulle intervjuas för den här studien deltog.

Intervjuerna med eleverna från den oerfarna klassen skedde därefter i direkt anslutning till det Sokratiska samtalet. Eleverna intervjuades enskilt, en i taget, under cirka en halvtimme per elev där intervjuerna spelades in på band och kompletterande anteckningar fördes. När det var dags att intervju elever från den erfarna klassen ansågs det inte nödvändigt att genomföra ett Sokratiskt samtal innan intervjuerna då eleverna redan är väl bekanta med den Sokratiska samtalsmodellen. Urvalet av de erfarna elever som skulle intervjuas skedde genom lottnings av deras lärare. Även dessa intervjuer utfördes enskilt, en i taget, under cirka en halvtimme per elev och för att öka reliabiliteten i undersökningen spelades samtalen in och kompletterande anteckningar fördes. Intervjuerna utfördes även under olika dagar för att minimera risken för bristande intresse och engagemang av den som intervjuade (Thomsson, 2002 s. 93).

Intervjuerna genomfördes som ett samtal där eleverna fick, utifrån färdigställda områden, framföra sina synpunkter och tankar. Områden som diskuterades var följande:

- Allmänna upplevelsen av samtalet/samtalen.
- Egenskaper hos en bra samtalsdeltagare, respektive sämre deltagare.
- Lärdomar som eleverna kan få av det Sokratiska samtalet/samtalen.
- Nyttan av de Sokratiska samtalen som vuxen.
- Skillnader mellan erfarna och oerfarna samtalsdeltagare.

Metoden, att intervju eleverna i samtalsform kring områden och inte färdigställda frågor (Donaldson, 1979), valdes med hänsyn till att det kan finnas en viss problematik kring att intervju yngre elever. Det kan vara svårt att få reda på så mycket som möjligt kring barns tankar och funderingar, om den som intervjuar ställer färdiga frågor som förväntas få specifika svar. Då uppsatsens syfte är att ta reda på elevernas tankar och reflektioner krävs en viss ”öppenhet” i de frågor eleverna får och därför ansågs samtal kring områden bättre lämpade än specifika frågor, i den här undersökningen.

### 3.3. Etiska aspekter

Innan, under och efter uppsatsens gång har hänsyn tagits till de fyra forskningsetiska principerna inom den humanistiska - vetenskapliga forskningen (Vetenskapsrådet, 2002):

- Informationskravet.
- Samtyckeskravet.
- Konfidentialitetskravet.
- Nyttjandekravet.

Då eleverna som är föremål för den här studien är omyndiga skickades ett föräldramedgivande (se bilaga 1 och 2) ut till samtliga elever i klassen där vårdnadshavarna fick ta ställning till huruvida deras barn skulle delta eller inte. Endast elever vars vårdnadshavare medgivit samtycke har deltagit i studien.

Eleverna har innan intervjuerna blivit informerade om att det är helt frivilligt att delta och de kan när som avbryta sitt deltagande. Berörda lärare blev erbjudna en kopia på uppsatsen när den blev färdig.

Vårdnadshavare och elever har även blivit informerade om uppsatsens syfte och innehåll samt att:

- Intervjuerna kommer att spelas in.
- Inspelat och dokumenterat material kommer att förstöras när uppsatsen är klar.
- Alla elever kommer att avidentifieras i uppsatsen.

### 3.4. Bearbetning av material

Då intervjuerna spelades in blev första steget att lyssna på det inspelade materialet och därefter försöka urskilja och sammanfatta relevant information för den här studien och samtidigt komplettera de anteckningar jag fört under intervjun. Därefter sorterade jag elevernas svar efter område som diskuterats och letade efter likheter och skillnader i svaren. Relevanta citat transkriberades. Inför analysen gick jag igenom resultatet igen och jämförde materialet med litteraturen samt de teoretiska utgångspunkterna. Därmed uppstod de kategorier vilket analyserna bygger på. Dessa kategorier är: 1. elevernas allmänna upplevelser av de Sokratiska samtalen, 2. skillnader på oerfarna och erfarna samtalsdeltagare, samt 3. elevernas upplevelser av effekter från de Sokratiska samtalen.

### 3.5. Validitet och reliabilitet

Att innebörden i begreppet validitet är komplext kan ses genom åtskilliga böcker, artiklar och undersökningar. Dock anses en undersökning vara valid om den mäter det som den avser att mäta (Thomsson, 2002 s. 31). För att säkerställa det mätbara, det vill säga innehållet i intervjuerna, spelades intervjuerna in på band och kompletterades med anteckningar.

När det handlar om tolkande undersökningar kan validiteten även behandla frågor som rör att personen belyser det som personen har för avsikt att belysa samt att personen verkligen studerar det som är avsikten att studera (Thomsson, 2002 s. 32). För att den här studien ska tillgodose det här har samtalsområdena som diskuteras i intervjuerna anpassats till uppsatsens primära syfte.

Syften med den här studien är att fånga elevernas reflektioner och det bör nämnas att resultatet från studien är giltigt endast för de här elva eleverna. Dock menar en del författare att forskning måste kunna generaliseras för att anses som god forskning och med begreppet generaliserbarhet menas att studien ska vara möjlig att kunna föra över på en annan studiegrupp än den grupp som studien behandlar (Thomsson, 2002 s. 33).

Reliabilitet handlar om studiens tillförlitlighet, vilket enkelt uttryckt betyder att inte låta slumpen avgöra resultatet och att undersökningen ska få samma sorts resultat oavsett vem som utför undersökningen (Jönsson, 2012). I den här studien kan diskuteras om tillförlitligheten hade blivit större om samtalsledaren i den oerfarna klassen hade samma erfarenhet som i den erfarna klassen då det tar tid att lära sig samtalets regler och effekterna av samtalet kan påverkas av vissa risker och regelbrott som sker i samtalen (Pihlgren, 2010 s. 79-87).

För att öka tillförlitligheten bör det undvikas att genomföra en studie endast grundant på kvalitativa intervjuer och därför bör det kompletteras med andra undersökningsmetoder samt ha en jämförelse i sin undersökning (Johansson & Svedner, 2010 s. 19). Den här aktuella studien hanterar endast en metod och det är kvalitativa intervjuer. För att öka tillförlitligheten i den här studien dokumenterades elevernas svar i intervjuerna både genom bandinspelning men även genom kompletterande anteckningar. Undersökningen i sin helhet behandlar jämförelser såväl mellan oerfarna och erfarna elever. Resultatet jämförs med redovisad litteratur.

Värt att notera här är att de oerfarna eleverna som intervjuades i den här studien, endast har erfarenhet från ett Sokratiskt samtal och inte fler.

## 4. Resultat

Då intervjuerna bygger på diskussionsområden, och inte enskilda frågor, kommer den här delen att struktureras utefter de områden som diskuterades med barnen. Under varje område redovisas elevernas diskussioner från intervjuerna och kommer att struktureras efter benämningarna: den oerfarna klassen och den erfarna klassen.

### 4.1. Allmänna upplevelsen av samtalet/samtalen

#### Oerfarna elever

Samtliga elever berättade att de tyckte samtalet var spännande, roligt och intressant att höra andra kompisars idéer och få veta hur de tänker samt att lära sig mer om det som samtalet handlade om. Den allmänna inställningen till samtalet var därmed positiv och två av eleverna benämnde sina upplevelser som:

*”Det var ganska kul. Det kändes nästan lite exklusivt” - Herman 8 år*

*”Tänk att man visste mer än vad man trodde” - Filip 8 år*

Vad i det Sokratiska samtalet som eleverna tyckte var lätt och svårt diskuterades. En liknande känsla från de flesta var att det var svårt att komma på vad de egentligen tyckte och därefter kunna framföra det, samt att hålla reda på alla bra idéer som kompisarna framförde.

*”Asså ibland säger man saker utan att liksom nästan veta om vad man säger själv” - Lisa 8 år*

Saker som var lätta med samtalet var svårt att komma på för de flesta eleverna men efter en lite stund kom ett svar från en elev.

*”Det var lätt att inte prata i mun på varandra” - Lisa 8 år.*

#### Erfarna elever

Hos de erfarna eleverna var de samlade erfarenheterna av de Sokratiska samtalen att de är bra och roliga. Ordet spännande var bland de första orden som nämndes angående upplevelsen av samtalet i allmänhet och eleverna

ansåg samtalen som viktiga delar i undervisningen. Frida 7 år menade att det är bra att ha samtalen när någon har varit dum för då kan det ventileras. Efteråt känns det bättre genom att flera kamrater förklarar hur de kan bete sig och därefter ge tips och råd. Så här beskrev Frida sin åsikt:

*"För om nån har varit dum och man kan inte hantera det och då kan man förklara det och så kan någon säga till att man inte får vara så där dum" - Frida 7 år*

Till skillnad från de oerfarna eleverna hade de erfarna eleverna inga problem att komma på saker som är lätta med samtalen. Flera elever tyckte att det var lätt att säga vad de tycker och förklara det.

*"Jag tycker det är lätt att förklara för för det är väldigt lätt för ibland brukar man ju prata om hur går i skolan och så" - Morgan 7 år*

*"Det är lätt att berätta vad man tycker" - Oskar 7 år*

När det gällde det som ansågs svårt med samtalen tog flera elever upp att det var jobbigt att komma ihåg texter som varit underlag för en del samtal. En annan åsikt som kom fram var från en pojke som tycker att det ges för lite tid till tänkande.

*"Jag tycker det är svårt att tänka för man har så liten tid att tänka" - Oskar 7 år*

#### **4.1.1. Egenskaper hos en bra samtalsdeltagare, respektive sämre deltagare**

Samtliga elever från båda klasserna ansåg att "lyssna" var en viktig egenskap hos en god samtalsdeltagare och den här synpunkten var bland de första (av många) som nämndes när olika egenskaper hos en samtalsdeltagare skulle diskuteras.

##### **Oerfarna elever**

Att lyssna var som tidigare nämnt bland de första eleverna berättade om men strax därefter kom förmågan att inte avbryta sina kompisar i samtalet, vilket alla elever tyckte var viktigt.

*"Man ska nog liksom... man ska nog låta... man kan inte hålla på och störa dom andra när dom ska prata och inte avbryta dom" - Kalle 8 år*

Flera saker som ansågs tillhöra en god samtalsdeltagare var att:

- Titta på den som pratar.
- Säga vad man tycker.
- Hålla sig till ämnet.
- Alla är med och pratar.
- Vänta tills någon är klar och lägg till om det behövs.
- Säga bra förslag.
- Håller med.
- Inte puttas.
- Inte störa.

Saker som ansågs tillhöra en sämre samtalsdeltagare var att:

- Inte säga något.
- Om någon säger något viktigt och en person avbryter och säger prutt, då tappar alla fokus.
- Flamsa.
- Vara sur.
- Inte veta svaren och säga tvärt emot, för alla har ju rätt.
- Titta ut genom fönstret.

### **Erfarna elever**

En sak som skiljer sig från den oerfarna klassens åsikter var att eleverna i den erfarna klassen ansåg det mycket viktigt att som samtalsdeltagare räckta upp handen. De framhöll även vikten av att inte prata i munnen på varandra.

Andra saker som ansågs tillhöra en god samtalsdeltagare var att:

- Prata.
- Berättar som det är.
- Ha bra idéer.
- När en deltagare frågar sin kompis något, så ska det frågas snällt.
- Hjälpa sina kompisar om de behöver hjälp att förstå något.
- Tänka en stund innan den som ska säga något pratar.
- Sitta still.

Saker som ansågs tillhöra en sämre samtalsdeltagare var att:

- Avbryta sina kompisar.
- Pratar om andra saker.
- Pratar rätt ut.
- Säga dumma ord.
- Skrika och springa runt.
- Störa och bråka.
- Göra andra saker, som att trumma med pennan exempelvis.

### **4.1.2. Lärdomar som deltagarna kan få genom det Sokratiska samtalet**

Inom det här området var avsikten att ta reda på vad eleverna tror att de Sokratiska samtalen ger för effekter. Vad är det eleverna tror att de lär sig genom samtalet/samtalen?

#### **Oerfarna elever**

Gemensamma lärdomar som nämndes av samtliga elever handlade om att ha en förmåga att kunna lyssna på andra, kunna förklara sig bättre, att kunna lära av varandra och att få veta mer om något. Andra lärdomar som nämndes var att:

- Vi behöver inte ha pengar.
- Vi behöver inte vara rädda när vi pratar.
- Lära sig prata mer.
- Lära sig läsa.
- Lära sig tänka fritt.
- Lär sig att ha egna idéer.
- Alla kan tänka som de vill.
- Lära sig mer om det alla pratar om tills nästa gång.

*"Jag lärde mig liksom em..lite si och så. Jag lärde mig ena grejen och den andra kanske jag redan kunde." – Bella 8 år*

*"För att även om man har bestämt sig så kan det vara bra att höra på andra för att dom kanske har nå't ännu bättre som du har glömt." – Bella 8 år*

### **Erfarna elever**

Den gemensamma nämnaren för de erfarna eleverna var att de lärde sig räcka upp handen, vilket fyra av fem elever påpekade. Andra gemensamma lärdomar var att de lär sig något som de inte vet mycket om samt att de lär sig lyssna på andra och att kunna förklara saker som de menar. Men även att allas tankar är lika mycket värda.

*”Alla har ju liksom egna idéer. Allas idéer och tankar är ju lika värda. Ingen är ju dålig.” - Frida 7år.*

Vidare nämndes lärdomar som att:

- Lära sig förklara vad som menas med sitt påstående.
- Lära sig säga som det är och prata om det.
- Får idéer i huvudet.
- Lära sig vänta på sin tur.
- Vara snäll om någon varit dum.
- Lära sig prata och inte vara blyg.
- Lära sig förstå bättre.
- Lära sig vara tyst ett tag.
- Lära sig vara en bra kamrat.

*”jag har lärt mig [...] jag tycker det är lätt att förklara för dom andra för det är väldigt lätt” - Morgan 7 år*

*”Man lär sig att säga som det är [...] det kommer en massa idéer i huvudet och då då lär man sig prata om det” - Frida 7 år*

*”Om man inte lyssnar så kan man missa något viktigt” Oskar 7 år*

### **4.1.3. Nyttan av samtalen som vuxen**

Inom det här området var avsikten att ta reda på vad eleverna tror att de Sokratiska samtalen har för nytta senare i livet. Vad kan man lära sig genom de Sokratiska samtalen och hur kan det påverka deltagarna när de blir vuxna.

#### **Oerfarna elever**

De flesta eleverna kopplade ihop samtalets positiva effekter med saker som kan behövas i arbetslivet. Att samtalen tränar barnen på saker som är bra att kunna när de blir vuxna och sitter på möten, vilket i sin tur gör att de slipper göra bort sig. Vidare menade några elever att de lär sig att få idéer och tankar som kan vara bra att ha när de arbetar men även att de lär sig saker som de behöver kunna när de är vuxna, för ingen vet allt. En flicka förklarade det här med:

*”För vi lär oss och om vi inte lär oss innan vi är vuxna då vet ju vi inte det. Dom vuxna vet ju inte allt och barn vet heller inte allt.” Bella 8 år*

#### **Erfarna elever**

De erfarna eleverna var även de inne på att samtalets effekter påverkar arbetslivet. Att det som lärs sig nu är bra att kunna i vuxenlivet: Inte prata i mun på varandra, lyssna på andra och få idéer samt att lära sig prata.

En flicka menade att de även lär sig att komma ihåg saker som de måste komma ihåg. De lär sig även att finna strategier för det. Vidare förklaras att det måste finnas en inre karta med kunskaper för att kunna komma ihåg nödvändig fakta .

*”För att typ när man är vuxen då jobbar man ju typ att på ett kontor och då brukar man ju ha många samtal och man måste typ gå runt och hitta vart man ska och det är ju såna stora hus och man måste*



*ju hitta utgången och då måste man ju ha en karta i huvudet för att kunna komma ut och in och så.”-  
Frida 7 år*

## 4.2. Skillnader mellan oerfarna och erfarna samtalsdeltagare

Det här avsnittet har som syfte att ta reda på skillnader mellan oerfarna och erfarna samtalsdeltagare. Upplever eleverna några skillnader i samtalet om de som deltar är erfarna eller inte, och hur skulle det Sokratiska samtalet påverkas i så fall.

### Oerfarna elever

Alla elever ansåg att samtalen skulle se annorlunda ut om de genomförde dem flera gånger. Som deltagare skulle de veta mer om hur det går till och därmed vara bättre på att lyssna, bättre på att prata och inte vara blyga och prata i mun på varandra. De skulle även lära sig att förklara hur de känner och bli mer vana vid att prata med varandra, vilket gör att det blir lättare att säga som de tycker. En pojke ansåg att de skulle bli smartare efter några gånger samt att och det skulle bli lättare att komma på olika tankar och funderingar. Samtalen är roliga ansåg eleverna och en pojke beskrev det så här:

*”Om man skulle gjort det här flera gånger då kanske man skulle längta efter det man skulle göra liksom.”- Filip 8 år*

### Erfarna elever

Här var eleverna samstämmiga med åsikten av att det var tystare vid de första tillfällena men efter ett par gånger blev de mera vana vid situationen och den här samtalsmetoden. Det här bidrog i sin tur till att eleverna kände sig mer fria att tänka som de vill, att lyssna på andra, och tala om vad de själva tycker och tänker samt att inte vara blyga.

*”Dom som inte har gjort dom här samtalen så mycket förut kanske är nervösa... dom kanske inte våga prata ut för andra”- Morgan 7 år*

Samtliga elever, erfarna som oerfarna, ansåg att ett sokratiskt samtal skulle påverkas om deltagarna var erfarna eller oerfarna. De var alla eniga om att ett samtal, som består av endast oerfarna deltagare, kan blir tystare då samtalsdeltagarna inte är lika vana vid att förklara sina ståndpunkter. Tankar som att det blir lättare att formulera sig, komma på tankar samt att lyssna på sina kamrater var något som både erfarna och oerfarna elever nämnde. De erfarna eleverna ansåg även att man i början kan vara lite blyg men att de efter några gånger kände sig mera fria i sina tankegångar vilket bidrog till att de kunde tänka som dem ville.

## 5. Analys

I det här avsnittet är avsikten att se på de effekter som de Sokratiska samtalen ger enligt eleverna. Hur upplever eleverna samtalen och vad är det som eleverna anser att de lär sig?

## 5.1. Elevernas upplevelser av de Sokratiska samtalen

När eleverna nämner egenskaper som talar för hur en bra samtalsdeltagare kan vara, kan svaren tolkas på två olika sätt. På ett sätt kan svaren ses som svar på frågan: hur en duktig elev i allmänhet ska vara, och på ett annat sätt kan svaren tolkas som om barnen faktiskt svarar på frågan hur de ska vara en bra samtalsdeltagare i det Sokratiska samtalet. Egenskaper som: att säga bra förslag, hålla med och att inte prata i mun på varandra kan tolkas som egenskaper som behövs för att vara en bra elev i klassrummet. Fokus hamnar därmed mer på hur de ska bete sig för att vara en god elev och inte på hur de kan göra det Sokratiska samtalet bättre och således främja ett lärande.

Den första och viktigaste egenskapen hos en bra samtalsdeltagare ansågs av alla elever vara förmågan att kunna lyssna på sina kamrater. Oavsett om eleverna har genomfört Sokratiska samtal tidigare eller inte så var det fortfarande den viktigaste egenskapen. En tolkning är att på andra, mer traditionella, lektioner är inte ”att lyssna” på sina kompisars tankar och reflektioner det primära, utifrån ett dialogiskt lärandeperspektiv, utan snarare något som sker sekundärt. Enligt Brittisk forskning (Dysthe, 2003 s. 155) konstateras att den kommunikation som sker i det traditionella klassrummet, där läraren pratar framför eleverna, domineras av läraren. Eleverna däremot står för endast en mindre del av alla yttranden i klassrummet. Att eleverna belyser vikten av att lyssna kan tolkas som att de har erfarenheter av att lyssna till läraren och därför vet betydelsen av begreppet. Om de sedan nämner lyssna för att vara en god elev eller lyssna för att kunna göra samtalet bättre kan vidare diskuteras. Forskare som Dysthe och Bakhtin hävdar dock att barns lärande alltid är av en dialogisk karaktär och det är i samspel med andra som vi kan, genom den sociala process som sker, nå en djupare förståelse för något (Dysthe, 1995). För att ett lärande ska uppnås menar även Dysthe (2003) att samtal sker mellan individer där det finns en ömsesidig respekt, där de lyssnar på varandra och är öppna för vad andra personer har att säga. Utifrån det här perspektivet kan elevernas svar istället tolkas att eleverna uppnår de önskade effekter som de Sokratiska samtalen anses ge (Pihlgren, 2008 s. 92-94), det vill säga att eleverna lär sig att lyssna och förstå andras synsätt.

Alla elever som intervjuats anser det Sokratiska samtalet som roligt och spännande. Framförallt att höra vad kamraterna har för idéer samt att få veta hur kompisarna resonerade visade sig var viktigt. Därmed kan slutsatsen dras att barn vill tänka och barn vill förstå, precis som Donaldson (1979) och Hartman & Torstenson-Ed, (2007) hävdar. Samtidigt kan slutsatsen dras att eleverna tycker att de Sokratiska samtalen är en inlärningssituation som ger motivation till lärande. Eleverna har därmed både motivation till lärande och en kapacitet att lära i filosofiska sammanhang vilket också ökar chanserna för elever att klara sig i vårt skolsystem (Donaldson, 1979).

## 5.2. Skillnader på oerfarna och erfarna samtalsdeltagare

Utifrån resultatet kan vissa skillnader ses i elevernas intervju svar. De erfarna eleverna ansåg att det är mycket viktigt att räcka upp handen under det Sokratiska samtalets seminarium, vilket inte nämndes av de oerfarna eleverna.

När eleverna reflekterade över hur det Sokratiska samtalets skulle fungera om deltagarna var erfarna respektive oerfarna, var samtliga elever eniga om att samtalet skulle fungera annorlunda beroende på deltagarnas erfarenhet av samtalet som metod. Eleverna var eniga om att de som deltagare i början kunde vara lite blyga och inte vågade prata mycket och att de kunde ha svårt att förklara sig, men att det här skulle ändras om de fick lite mer erfarenhet och få genomföra fler samtal.

Klassrumsinteraktionen går, enligt Dysthe (2003) traditionellt sett ut på att läraren pratar och eleverna lyssnar (Dysthe, 2003). Meningen i de Sokratiska samtalen är att barnen ska tränas i en form av dialogisk respekt där eleverna själva kan avgöra när det är dags att prata och inte prata, utan att för den sakens skull avbryta sina kamrater (Pihlgren, 2010 s. 38). Strävan är att de själva ska kunna fördela ordet, utan handuppräckning och utan att läraren fördelar ordet (Pihlgren, 2010). I den erfarna klassen poängterade eleverna trots detta att det var viktigt med handuppräckning under samtalets gång. Donaldson (1979) menar att förmågan att kunna styra sina tankeprocesser tar tid att lära sig och kommer inte automatiskt. För att möjliggöra ett sådant lärande hos eleverna krävs av läraren att hon skapat en situation där deltagarna behandlar varandra med grundläggande respekt (Pihlgren, 2008 s. 67-68). Deltagarna i samtalet ska, som eleverna också påpekar: lyssna på varandra, inte prata i munnen på varandra och inte störa. Handuppräckning är inte en del av det eftersträlvade resultatet men kan möjligen ses som en del av vägen mot den grundläggande respekt som är en av samtalets förutsättningar.

### 5.3. Effekter av de Sokratiska samtalen

Den sociokulturella teorin bygger på tanken om att eleverna blir delaktiga i sin egna lärandeprocess och att det är genom kommunikationen som deltagarna i dialogen kan ta till sig nya sätt att resonera och handla (Säljö, 2008). Pihlgrens forskning (2008) angående de Sokratiska samtalen visar att de lärandeffekter som förväntas ske också blir en realitet, under förutsättning att samtalen sker kontinuerligt. I den här studien kan tolkas att eleverna genom samtalen blir medvetna om sitt egna lärande eftersom de erfarna eleverna nämner ett antal effekter som uppnås. Effekterna som eleverna beskriver, vilket överensstämmer med den forskning som Pihlgren refererar till (2008 s. 92-94), är att de lär sig att förklara och vidareutveckla sitt egna tänkande samt utvecklar sin förmåga till socialt samspel. Vygotskij menar att en elevs lärande endast kan ta sig till en viss punkt på egen hand och det är inte förrän i en dialog med andra som lärandet leder processen fram till den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2008). I intervjuerna kan det tolkas som att eleverna har fått en insikt om det egna lärandet och en pojke beskriver något som skulle kunna tolkas som den proximala utvecklingszon han befinner sig i. Enligt den sociokulturella teorin skulle detta inte vara möjligt utan ett dialogiskt samspel mellan individer.

*"Tänk att man visste mer än vad man trodde" – Filip 8 år.*

Flera uttalanden från de erfarna eleverna kan ses som stöd för resonemanget om att eleverna kan tänkas ha fått en insikt om det egna lärandet och att de lär av varandra genom dialogisk kommunikation, såsom den sociokulturella teorin hävdar (Säljö, 2008).

Eleverna har lärt sig flera saker och bekräftar därmed en del av det som Pihlgren (2008 s. 92-94) beskriver i sin avhandling om samtalens effekter som forskningen påvisar:

- **Förmåga till kritiskt analyserande och tänkande** (Pihlgren, 2008 s. 92-94)

*"Man lär sig att säga som det är [...] det kommer en massa idéer i huvudet och då då lär man sig prata om det"- Frida 7 år*

*"jag har lärt mig [...] jag tycker det är lätt att förklara för dom andra för det är väldigt lätt"- Morgan 7 år*

Här visar Frida på en förmåga att kunna underbygga och förklara sina egna påståenden. Genom att Frida får lära sig att säga som det är, tränas hon samtidigt i att förklara vad hon faktiskt menar med sina påståenden och att på det här sättet kunna göra sig förstörd gentemot sina kamrater. Även Morgan visar på en förmåga att kunna förklara sina påståenden.

- **Social utveckling** (Pihlgren, 2008 s. 92-94)

För att möjliggöra insikter om sitt egna lärande krävs ett dialogiskt samspel mellan deltagarna (Dysthe, 2003).

*”Om man inte lyssnar så kan man missa något viktigt” Oskar 7 år*

Här visar Oskar på en förmåga att kunna lyssna och förstå andras synsätt. I och med Oskars påstående att han kanske missar något viktigt om han inte lyssnar, visar han på en förmåga till öppenhet gentemot andras åsikter. Han bekräftar även att andra kamrater kan säga något som bidrar till fördjupade insikter om något, vilket kräver en förståelse för den andres resonemang. För att kunna anta att ens kamrater kan tänkas säga något viktigt förutsätts att Oskar redan tidigare haft erfarenheter av ett dialogiskt samspel med andra.

Samtidigt visas av de mindre erfarna eleverna att även de tycks ha fått insikter som påminner om detta:

*”Jag lärde mig liksom em..lite si och så. Jag lärde mig ena grejen och den andra kanske jag redan kunde.” – Bella 8 år*

Dysthe (2003) påpekar vikten av att göra eleverna medvetna om det egna lärandet och att motivation måste finnas för samspel och lärande. Vidare menar Dysthe i sin forskning (2003) att lärarna ger eleverna allt för lite tid till reflekterande svar på de frågor som ställs i ett klassrum. Den här problematiken kan även ses genom Oskars påstående:

*”Jag tycker det är svårt att tänka för man har så liten tid att tänka”- Oskar 7 år*

Oskar har fått en insikt om sitt egna lärande. Han *kan* lära men tänkande tar tid och det är svårt att utveckla sina tankar om han inte får tillräckligt med tid. Här visar Oskar på en insikt som säger att han är medveten om sin egen inlärningsstrategi.

Utifrån Piaget tankar om barns utveckling skulle de Sokratiska samtalen, som syftar till ett djupare lärande där eleverna ges möjlighet till ett mer intellektuellt reflekterande, vara en biologisk omöjlighet (Pihlgren, 2010 s. 33). Därmed skulle eleverna som är föremål för den här studien inte ha förmåga till ett mer abstrakt tänkande, att diskutera filosofiska tankar eller att tänka metarefektivt. Samtidigt menar andra författare som Nussbaum (1997) att det är en nödvändighet att låta elever diskutera moraliska dilemman för att få ett demokratiskt samhälle med medborgare som tar sitt samhällsmässiga ansvar. När elevernas intervjuer analyserades kan resultatet tolkas som att eleverna visst kan filosofera och tänka med abstrakta tankeutbyten. Filip 8 år beskriver hur han, med hjälp av andra deltagare, når den proximala utvecklingszonen (Vygotskij, 2001) och visar därmed ett abstrakt tänkande med en djupare insikt om sitt egna lärande. Även professor Matthews (1980, 1996) menar att barn kan filosofera och tänka abstrakt precis som vuxna.

## 6. Diskussion

Den Svenska skolans värdegrund (Lgr 11) understryker vikten av demokrati. Skolan ska verka för en demokratisk fostran av dess elever så att vårt samhälle kan byggas av medborgare som aktivt deltar i samhällets olika konstruktioner och aktiviteter. De ska som vuxna kunna göra mogna val baserade på respekt och förståelse för människors olikheter (Lgr 11). Eleverna ska, efter skolans avslut, alltså vara förberedda på det samhälle som de kommer leva i. Därmed krävs av eleverna förmågor som berör kritiskt tänkande, ett granskande förhållningssätt till olika fakta vi ställs inför men även ett förhållningssätt till andra människor som bygger på en respektfull fostran (Lgr 11). Hur ska då det här kunna förverkligas inom skolans ramar och dess pedagogiska verksamhet?

Den här studien behandlar ett utforskat område, nämligen barnens perspektiv på de Sokratiska samtalen. Utifrån studien kan tre olika påståenden anses troliga:

1. De undersökta eleverna anser att de Sokratiska samtalen är spännande och roliga.
2. De undersökta eleverna anser att de själva lär genom denna metod.
3. De undersökta eleverna har förmåga till ett filosoferande och analyserande tankesätt.

Dysthe (2003) menar att elevernas motivation till lärande är en viktig del i lärandeprocessen. Eleverna måste känna mening i det som lärs och därför är det viktigt att skolans pedagoger främjar en sådan undervisning som eleverna känner är lustfylld. De Sokratiska samtalen är en metod, som eleverna anser är roliga och spännande, samt har som avsikt att aktivt undervisa i skolans värdegrund, träna eleverna i ett analyserande och kritiskt förhållningssätt men även förbereda eleverna för det samhälle de förväntas leva och verka i.

Redan under Lpo 94 betonas vikten av att skolans pedagoger aktivt undervisar eleverna i skolans värdegrund. Här finns emellertid en viss problematik då ytterst få metoder behandlar ett sådant arbete och undervisningen i skolans värdegrund blir mer en integrerad del i all undervisning istället för ett fokusområde vilket ska prioriteras. Det Sokratiska samtalet är dock en konkret metod som aktivt undervisar eleverna i skolans värdegrund samtidigt som den bidrar till ett djupare lärande för dess deltagare. Deltagarna utvecklar följande effekter enligt Pihlgrens forskning (2008 s. 92-94): förmåga till kritiskt analyserande och tänkande, språkfärdigheter, social utveckling samt karaktärsutveckling. Den här studiens resultat visar även att eleverna anser sig uppnå en del av de effekter som den forskning som Pihlgren (2008) refererar till. Eleverna menar att de blir medvetna om sitt egna lärande (kritiskt tänkande och analyserande), eleverna lär sig att genom samarbete i grupp (social utveckling) lyssna på sina kamrater och förstå att deras och kamraternas resonemang kan vara viktiga (social utveckling), samt att kunna förklara sina idéer och tankar inför kamraterna (karaktärsutveckling). En effekt framhäver dock inte eleverna särskilt mycket, vilket är språkfärdigheter. Med denna effekt, att utveckla sina språkfärdigheter, avses i den forskning som Pihlgren refererar till att eleverna utvecklar sina läsfärdigheter samt stärker ett individuellt utvecklat tal. En förklaring till att eleverna inte anger språkfärdigheter som något de tror att de lär sig eller kommer att ha nytta av som vuxna kan vara att eleverna själva tar sitt språk för givet. När eleverna tänker på språkfärdigheter och språkinläring kopplar det kanske snarare ihop det med andra skolövningar, där de arbetar mer direkt med uttal, grammatik och ren lästräning.

Studiens resultat visar att det finns skillnader mellan hur de oerfarna elever och de erfarna eleverna uppfattar de Sokratiska samtalen och vad det är man lär sig. Båda grupperna upplever dock att samtalet/samtalen bland annat är lustfyllda, vilket de oerfarna eleverna kan beskriva redan efter första gången de genomfört ett samtal. Andra upplevelser och effekter som eleverna anser sig uppnå, som exempelvis att de lär sig att räkna upp handen, uppmärksammas inte av de oerfarna eleverna men av de erfarna. För barnens del verkar det därför ha betydelse att de får återkomma till det Sokratiska arbetssättet. Detta för att de ska kunna reflektera över de lärande som sker i samtalen.

Enligt den sociokulturella teorin är lärandet en social konstruktion som sker genom dialog och samspel med andra (Säljö, 2008). Med utgångspunkt från Matthews (1980, 1996) tankar, om att barn faktiskt kan filosofera och tänka abstrakt precis som vuxna, och Hartman & Torstenson-Ed (2007) resonemang, där de menar att barn fascinerar av tankar som berör frågor om livet, kan de Sokratiska samtalen vara en passande inlärningsform, som eleverna samtidigt tycker är roligt och intressant. Samtidigt är den Sokratiska samtalsmodellen en arbetsform som utgår från dialog och samspel mellan olika individer där ett djupare lärande förväntas ske. Därmed kan den Sokratiska samtalsmodellen, enligt den sociokulturella teorin, ha många fördelar jämfört med om eleverna på egen hand skulle arbeta med samma typ av frågeställningar. Förvisso kan det konstateras att andra arbetsätt även de kan uppnå samma effekter som de Sokratiska samtalen, men de Sokratiska samtalen är inte ett arbetsätt som

tränar eleverna i ”rätta” moraliska uppfattningar. De tränas istället att tillsammans reda ut och analysera problem. Om inte sådana effekter skulle uppnås vore samtalen endast ett lustfyllt tidsfördriv, något som de kanske också var för de deltagare som endast praktiserade samtalen en gång.

## Metoddiskussion

Valet av metod, att intervjua elever både från en erfaren klass och en oerfaren, bygger på tanken att eventuellt kunna utforska vissa skillnader mellan grupperna. Eleverna som intervjuades kommer från olika årskurser beroende på tillgänglighet av elever och skolklasser. Dock skiljer det endast en årskurs mellan eleverna. Den erfarna klassen som var en årskurs etta var redan väl bekant med den Sokratiska modellen och arbetar kontinuerligt med metoden i klassrummet. Den oerfarna klassen hade aldrig tidigare arbetat efter den här metoden. Syftet att se skillnader har nåtts oavsett elevernas ålder då kriterierna för erfaren och oerfaren ändå uppnåddes.

Vidare kan diskuteras om intervjuaren och den här studiens resultat skulle påverkas av elevernas ringa ålder. Om eleverna varit äldre och således än mer fortrogna med den Sokratiska modellen kanske resultatet skulle ge utförligare svar vad gäller lärdomar och inte fostran. Eleverna skulle förmodligen ha arbetat mer med modellens syfte och intervjuaren skulle kanske sett anorlunda ut.

Med de oerfarna eleverna genomfördes endast *ett* Sokratiskt samtal, med mig, i anslutning till intervjuerna. Huruvida detta påvekar resultatet kan diskuteras. Kan eleverna förstå skillnaden mellan ett Sokratiskt samtal som en samtalsmetod för ett djupare lärande och att inte tro att samtalet bygger på samma material varje gång? En aspekt på samtalets lärdom enligt de oerfarna eleverna, och som redovisas i resultatdelen, visar att de tror att de lär sig mer om det som diskuteras i samtalet om de skulle diskutera det flera gånger. Här visar eleverna en tvekan till kunskap om det Sokratiska samtalets syfte: att ge eleverna djupare kunskap inom *olika* ämnesområden. Om eleverna skulle fått möjligheten till ett samtal till som skulle ha behandlat ett annat material, inom exempelvis matematik eller konfliktlösning, skulle kanske eleverna varit mer införstådda i att de Sokratiska samtalen är en metod inom flera ämnesområden och inte ett samtal som behandlar samma fråga flera gånger.

## Vidare forskning

Då studien baseras på elever som precis påbörjat sina skolår skulle en naturlig fortsättning kunna vara baserat på elever som är i slutet av sina skolår. Vilka skillnader finns mellan yngre och äldre elever angående deras allmänna uppfattningar om de Sokratiska samtalen, samt hur kan slutsatserna från den här studien påverkas om eleverna är äldre?

## 7. Referenser

- Donaldson, M. (1979). *Hur barn tänker*. Lund: LiberLäromedel.
- Dysthe, O. (1995). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Hartman, S., & Torstenson-Ed, T. (2007). *Barns tankar om livet*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Johansson, B., & Svedner, P. O. (2010). *Examensarbetet i Lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Jönsson, A. (2011). *Lärande bedömning*. Malmö: Gleruups.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lgr 11. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.
- Lindström, L. (1998). Sokrates och samtalskonsten. i A. Forsell, *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Linell, P. (1996). *Approaching Dialogue*. Linköping: Linköpings universitet.
- Mattews, G.B (1980). *Philosophy and the Young Child*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.
- Mattews, G.B. (1996). *The Philosophy of Childhood*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.
- Nussbaum, M.C. (1997). *Cultivating Humanity. A classical defence of reform in liberal education*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.
- Pihlgren, A. (2009). *Våra bästa samtal- Sokratiska samtalsplaneringar i alla ämnen för alla åldrar*. Norrtälje: Mimer akademien.
- Pihlgren, A. (2008). *Socrates in the classroom*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Pihlgren, A. (2010). *Sokratiska samtal i undervisningen*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2008). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts.
- Thomsson, H. (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Utrikesdepartementet. (2010). *Mänskliga rättigheter - Konventionen om barnets rättigheter*. Växjö: Davidsons tryckeri.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtat på [www.codex.vr.se](http://www.codex.vr.se) den 31 mars 2012.
- Williams, P. M. (2000). *Barns samlärande - en forskningsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk.
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

# Bilaga 1

## Till vårdnadshavare för elever i åk 2

Hej,

Jag heter Åsa Grath och är en lärarstudent från Stockholms Universitet som skriver en uppsats inom ämnet svenska.

Uppsatsen syfte är att behandla elevernas syn på ”Sokratiska samtal” (vilket är en samtalsmetod där eleverna tränas i kritiskt tänkande, deras färdigheter i att förstå och uttrycka sig språkligt och deras förmåga att kunna samarbeta för att göra detta).

För att kunna besvara det här syftet har jag valt att intervjua elever. Det är bara jag som kommer intervjua eleverna och jag kommer använda mig av ljudinspelning. Intervjun kommer att ske i form av ett naturligt samtal med en elev i taget där jag kommer fråga om elevens upplevelser utifrån ett Sokratiskt samtal vi tidigare haft.

De svar jag får från eleverna kommer jag att redogöra för i min uppsats. Jag kommer inte att ange elevernas namn eller namn på skolan där intervjun genomförts.

Eleverna kommer att avidentifieras i uppsatsen och all form av dokumentation kommer att förstöras när uppsatsen är klar.

Du/Ni som vårdnadshavare får genom denna blankett ta ställning till om Ni godkänner att Ert barn får vara med i studien och det är självklart helt frivilligt för eleverna att delta.

Vänligen skicka med denna blankett tillbaka till skolan så snart som möjligt.

Tack på förhand!

Åsa Grath  
[grath@telia.com](mailto:grath@telia.com)  
073- 984 67 64

---

## FÖRÄLDRAMEDGIVANDE

- JA**, jag/vi tillåter att mitt/vårt barn
- NEJ**, jag/vi tillåter INTE att mitt/vårt barn

.....  
(Barnets namn) blir intervjuad av en lärarstudent.

.....  
Datum

..... Tel: .....  
(Målsmans underskrift)



# Bilaga 2



## Till vårdnadshavare för elever i åk 1-6

Hej,

Vi heter Åsa Grath och Charlotta Wall och är lärarstudenter från Stockholms Universitet som skriver varsin uppsats inom ämnet svenska.

Syftet med Åsa Graths uppsats är att behandla elevernas syn på ”Sokratiska samtal” (vilket är en samtalsmetod där eleverna tränas i kritiskt tänkande, deras färdigheter i att förstå och uttrycka sig språkligt och deras förmåga att kunna samarbeta för att göra detta). Charlotta Walls uppsats kommer att behandla elevledda utvecklingssamtal där syftet är att undersöka synpunkter på den formen av utvecklingssamtal.

För att vi ska kunna besvara våra syften har vi valt att intervjua elever. Det är bara vi som kommer intervjua eleverna och vi kommer använda oss av ljudinspelning.

Intervjun kommer att ske i form av ett naturligt samtal med en elev i taget där en av oss studenter kommer vara den som ställer frågorna.

De svar vi får från eleverna kommer vi att redogöra för i våra uppsatser. Vi kommer inte att ange elevernas namn eller namn på skolan där intervjun genomförts.

Eleverna kommer att avidentifieras i uppsatserna och all form av dokumentation kommer att förstöras när uppsatserna är klara.

Du/Ni som vårdnadshavare får genom denna blankett ta ställning till om Ni godkänner att Ert barn får vara med i dessa studier och det är självklart helt frivilligt för eleverna att delta.

Vänligen skicka med denna blankett tillbaka till skolan så snart som möjligt.

Tack på förhand!

Åsa Grath  
[grath@telia.com](mailto:grath@telia.com)  
073- 984 67 64

Charlotta Wall  
[chwa2954@student.su.se](mailto:chwa2954@student.su.se)  
0708-33 45 71

---

## FÖRÄLDRAMEDGIVANDE

- JA**, jag/vi tillåter att mitt/vårt barn
- NEJ**, jag/vi tillåter INTE att mitt/vårt barn

.....  
(Barnets namn) blir intervjuad av en lärarstudent.

.....  
Datum

..... Tel: .....  
(Målsmans underskrift)

# Bilaga 3

Hej!

Mailar dig av anledningen att vi är två studenter på lärarprogrammet som nu skriver vårt första självständiga arbete. Vi skriver två olika arbeten som handlar om elevledda utvecklingssamtal och sokratiska samtal. Vi har Ann Pihlgren som handledare och har av henne fått ditt namn.

Vår fråga är om vi skulle kunna få komma till er och göra intervjuer med några elever då det skulle vara till underlag i vår undersökning i våra arbeten? Även intervjuer av lärare kan bli aktuellt.

Hoppas att det finns möjlighet för oss att komma till er då det skulle ha stor betydelse för våra självständiga arbeten.

Med vänliga hälsningar Charlotta Wall och Åsa Grath

# Bilaga 4

## ”Samtal om hundralappen” -Ur Pihlgren, 2009 s.23.

*Ämnesområde:* Matematik, SO, Biologi/NO, Värdegrund .

*Åldersgrupp:* Alla.

*Material:* Varsin riktig hundralapp, alt. kopior (läromedelspengar) med fram- och baksida, citatet (kan skrivas på tavlan). Väljer du att arbeta med kopior, se till att ha en riktig hundralapp framme också.

*Information om underlaget:* Bilden på hundralappens framsida visar Carl von Linné 1775, porträtterad av Alexander Roslin, och där bakom Linnés akademiträdgård 1745. Framför trädgården syns två växter: skogsbingel, *Mercurialis perennis*. Det ena är en ”hona”, och den andre en ”hane”. Under dessa återges Linnés ritning av en blommas delar, ett ägg och därunder ett frö. På hundralappens baksida ses huvudet av ett honungsbi, som suger nektar ur midsommarblomster, *Geranium sylvaticum*. Nere till höger ses de sexkantiga fasetterna i biets fasettöga. Hundralappens baksida är gjord från fotografier av den världsberömda fotografen Lennart Nilsson. Uppgift Uppsala universitet [www.linnaeus.uu.se](http://www.linnaeus.uu.se).

*Underlagets idéområden:* Dygd & last, idé, lag, måttlighet, proportion, regering & styre, välstånd, åtrå.

### Samtalsplanering:

Gruppmål och personliga mål sätts.

#### Inledande fråga:

Om du hittade en hundralapp – vad skulle du göra med den? Hur skulle det kännas?  
(Eventuell följdfråga: Skulle det vara någon skillnad, om du fått den? Vad skulle du då gjort?)

#### Möjliga analysfrågor:

*Utseende:*

Vad betyder de olika bilderna? Varför har man valt just dessa bilder till hundralappen? Varför är just Linné vald? Bilder från hans verksamhet?

Vad betyder de olika tecknen på hundralappen? Varför är just de valda?

Varför är de typiska mönstren valda? Silverkanten? Vattenstämpeln?

Vilka färger är valda? Varför?

Kan man känna att det är en hundralapp och inte en papperslapp? Med känsel? På lukten?

*Värdet:*

Hur kan man avläsa, vad hundralappen är värd?

Varför är hundralappen underskriven på baksidan? Vad är namnteckningarnas värde?

Varför är kopian inte värd något, den har ju samma tecken?

Vad är det, som gör, att hundralappen är värd något alls, det är ju bara en papperslapp?

#### Möjliga värderingsfrågor:

Carl von Linnés valspråk, hur ska det tolkas? Vad menar han? Varför står det på hundralappen? Varför är det gömt?

Vad händer, när våra gemensamma överenskommelser i samhället inte håller, t.ex. vid ekonomisk kris, eller när några individer struntar i dem för sin egen vinning?

Vad är girighet? Måttfullhet? I dagens samhälle? Är det av godo eller av ondo?

Behöver vi pengar i dagens samhälle?

Utvärdering av gruppmål och personliga mål genomförs.

Stockholms universitet  
SE-106 91 Stockholm  
Telefon: 08 – 16 20 00  
[www.su.se](http://www.su.se)



**Stockholms  
universitet**