

---

Södertörns högskola | Institutionen för Utbildningsvetenskap  
Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap C | Höstterminen 2011

# Handuppräkring

– en undersökning om dess betydelse för elever  
och lärare i en skola.

Av: Terese Holmström  
Handledare: Henrik Bohlin

## ABSTRACT

By: Terese Holmström, Autumn term of 2011. *Hand raising – a study about its meaning for students and teachers at a school*. Teacher Education, University College Södertörn.

Supervisor: Henrik Bohlin

Hand raising is a common method in schools and a way for students to engage in the classrooms turn-allocation (Andersson & Haglund 2006, p 35), but not all benefit from it. According to Dylan Wiliam (2011) hand raising divides the students by putting the students that participate in hand raising at an advantage versus the students that do not. This study aims to examine hand raising as a phenomenon and the students and teachers thoughts about hand raising. The main research questions were:

- How do the students perceive hand raising?
- How do the teachers reflect upon hand raising?
- How is hand raising used as a tool by the students?

The main reference to this study has been senior lecture Fritjof Sahlströms (1999) thesis *Up the Hill Backwards. On International Constraints and Affordances for Equity-Constitution in the Classrooms of the Swedish Comprehensive School*, where he debates around hand raising as a method for interaction with teachers and students. This study has also raised issues from social psychology such as norm and that humans are affected by the mere presence of other humans.

The study has come about using both observations and group-intervjues with students from the range of six to eleven and a singel group-intervju with teachers. Results from the study shows that students consider hand raising as a method for keeping the classrooms atmosphere composed and that they raised their hands if they know the answer. The teachers discussed the difficulties concerning turn-allocations.

Key words: Hand raising, Interaction and Turn-allocation

Nyckelord: Handuppräckning, Interaktion och Turtagning

INNEHÅLLSFÖRTECKNING	
1. INLEDNING OCH BAKGRUND	sid 5
2. SYFTE	sid 6
<u>2.1 Frågeställningar</u>	sid 6
3. TIDIGARE FORSKNING	sid 7
4. TEORI OCH BEGREPP	sid 8
<u>4.1 Turtagning</u>	sid 8
<u>4.2 Interaktion</u>	sid 8
<u>4.3 Matteuseffekten</u>	sid 11
5. METOD	sid 12
<u>5.1 Kvalitativa intervjuer</u>	sid 12
5.1.1 Gruppintervjuer med elever	sid 12
5.1.2 Gruppintervju med lärarna	sid 13
5.1.3 Informell intervju	sid 13
<u>5.2 Kvantitativa observationer</u>	sid 14
<u>5.3 Beskrivning av undersökningsgrupp</u>	sid 14
5.3.1 Bortfall	sid 15
<u>5.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet</u>	sid 15
<u>5.5 Etiska principer</u>	sid 16
6. ANALYS OCH RESULTATREDOVISNING	sid 18
<u>6.1 Elevers resonemang kring handuppräknig</u>	sid 18
6.1.1 Hålla samtalskaoset nere	sid 18
6.1.2 Visar att man kan	sid 18
6.1.3 Känslan att prata inför andra	sid 19
6.1.4 Stämningen i klassen	sid 20
<u>6.2. Lärarnas resonemang kring handuppräknig</u>	sid 20
6.2.1 Turtagning	sid 21
6.2.2 Lyssnandet	sid 22
<u>6.3 Handuppräknig som redskap</u>	sid 22
6.3.1 Fånga lärarens uppmärksamhet	sid 22
6.3.2 Skriva upp sig på tavlan	sid 23
<u>6.4 Handuppräknigens roll i interaktionen mellan lärare, elever och utbredningen i klasser</u>	sid 23
7. SAMMANFATTNING OCH SLUTDISKUSSION	sid 26

8. KÄLL – OCH LITTERATURFÖRTECKNING	sid 30
<u>8.1 Tryckta källor</u>	sid 30
<u>8.2 Otryckta källor</u>	sid 31
Bilaga A Gruppintervjuer med eleverna	sid 32
Förskoleklass	sid 32
Förstaklass	sid 33
Andraklass	sid 35
Tredjeklass	sid 36
Fjärdeklass	sid 38
Femteklass	sid 40
Bilaga B Gruppintervju med lärarna samt informell intervju	sid 42
Bilaga C Informationsbrev till målsmän för eleverna	sid 45

## 1. INLEDNING OCH BAKGRUND

Jag befinner mig i klassrummet när läraren ställer en fråga och jag slås av hur många elever som ivrigt räcker upp handen. Jag tänker tillbaka till min egen skolgång hur jag i högstadiet men framförallt i gymnasiet gissade och mumlade svaren på lärarens frågor istället. Utifrån detta börjar jag fundera kring handuppräknings som fenomen.

Vad är egentligen handuppräknings? Det är främst förknippat med det rent kroppsliga när elever sträcker upp ena armen och handen. Men kan det vara ett redskap i klassrummet? I klassrummet sker det ständigt interaktioner mellan medlemmarna. Det vill säga det sker ett samspel mellan individerna där de påverkar varandra genom sitt handlande som kan komma till uttryck via språket och gester, här då den uppsträckta handen (Nationalencyklopedin).

Handuppräknings är ett vanligt inslag i klassrumssituationer. Det är den metod som i första hand ger elever talutrymme i klassrummet (Andersson & Haglund 2006, s 35). Handuppräknings som metod har växt fram genom skolans utveckling och det har bildats ett kommunikationsmönster mellan lärare och elev där läraren frågar och eleven svarar. Läraren värderar sedan svaret. Inom detta mönster är handuppräknings inberäknad (Vetenskapsrådet 2010, s 24). Trots att handuppräknings är ett vanligt inslag i klassrummet står det ingenting om handuppräknings i Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, [Lgr 11].

Handuppräknings har på senare tid uppmärksammats i negativ benämning. Enligt fil. dr. och konsulten Dylan Wiliam är handuppräknings en metod som leder till att klyftan mellan elever i skolan ökar. De elever som räcker upp handen och deltar lär sig mer och de elever som inte räcker upp handen halkar efter (Wiliam 2011, s 81). I en skola i East Yorkshire, England har handuppräknings som metod ersätts med tummen-upp. Handuppräknings ansågs distrahera de yngre eleverna och användandet av tummen-upp skapade ett lugnare klassrumsklimat (Brooke 2011). För läraren Peter Thoreström var handuppräknings som metod inte fördelaktigt när han var elev. Han blev uppmanad av lärare att prata mer och räkka upp handen oftare vilket resulterade i att han gjorde tvärtom och blev ännu mer tystlåten som elev (Thoreström 2009).

Trots den negativa benämningen från Wiliam (2011) och Thoreström (2009) och det faktum att handuppräknings inte nämns i läroplanen är det ett vanligt inslag i klassrummet. Det är även ett redskap för hur elever i första hand får talutrymmet i klassrummet. Det är därför intressant att undersöka hur handuppräknings fungerar i skolan för elever och lärare.

## 2. SYFTE

Syftet med denna studie är att undersöka handuppräckningen som fenomen för elever och lärare genom att ta del av deras tankar rörande handuppräckning och hur handuppräckning används av elever i klassrummet.

### 2.1 Frågeställningar

Frågeställningarna i denna studie är:

- Hur resonerar eleverna kring handuppräckning?
- Hur resonerar lärarna kring handuppräckning?
- Hur används handuppräckning som redskap av eleverna?

För att förtydliga handuppräckning som fenomen hos elever och lärare används även denna fördjupningsfråga rörande interaktionen i klassrummet:

- Vilken roll spelar handuppräckningen i interaktionen mellan lärare och elever och används handuppräckning mer eller mindre i vissa klasser?

### 3. TIDIGARE FORSKNING

I ett samtal sker det en turtagning mellan de medverkande. Det är oftast olika personer som talar och det är i huvudsak en talare åt gången. Vanligtvis är det en minimal överlappning mellan de som talar och det finns tekniker för hur turtagningen skall gå till. Teknikerna är ”*current speaker selects next*”(Sacks, Schegloff & Jefferson 1974 s 704) vilket innebär att den som talar väljer nästa talare och ”*self-select*” (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974 s 704) som betyder att nästa talare väljer sig själv. Denna turtagning följer vissa regler. För det första om det är bestämt att ”*current speaker selects next*” ska gälla medför det att nästa talare har rätten att tala och är tvungen att göra så samt att ingen annan får tala då. För det andra om inte nuvarande talare bestämmer vem som får tala kan det bli ”*self-select*” som styr turtagningen. Då blir det den som först tar ordet som får rätten att tala. Om inget av det ovanstående skulle ske fortsätter bara den nuvarande talaren och så börjar man om från början igen (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974 s 704).

Läraren har när det gäller turtagning i klassrummet valmöjligheten att använda handuppräckning som medel för att välja de elever som får ordet. Det är av eget intresse för en lärare att ha uppmärksamheten från eleverna vilket kan förverkligas genom att ställa frågor till dem. De i sin tur måste vara lyhörd för att kunna svara på frågorna (Mchoul 1978, s 200). För lärarna kvarstår dock problemet med att veta vem de ska välja som får svara på frågan. Först kan läraren ha problem med att få dem som valts att faktiskt svara på frågan, att tvinga någon är inte oproblematiskt då det tar tid för läraren att omformulera och repetera frågan för att få eleven att svara. Sedan kommer problemet med att veta vem som kommer att ge det svar läraren söker. Här blir lösningen handuppräckning vilket också minimerar risken för rena gissningar, de elever som räcker upp handen har oftast en genomtänkt idé på vad svaret kan vara. Om frågan är av en mer mystisk karaktär är det säkrare för läraren att välja vem som helt i klassen. De gissade svaren kan dock leda till fler utsvävningar och fler repetitioner av frågan vilket kan leda till att läraren återgår till handuppräckning då det som sagt minskar de gissade svaren (Mchoul 1978, s 201 f).

#### 4. TEORI OCH BEGREPP

I denna studie kommer turtagning vara ett centralt begrepp med fokus på hur det sker i ett klassrum. Studien kommer även använda interaktion som begrepp då handuppräknning är ett redskap för interaktion mellan lärare och elever. Utöver dessa två begrepp kommer även Matteuseffekten tas upp vilket inom pedagogiken leder till uppdelning av elever i skolan (William 2011, s 80). Fritjof Sahlström (1999) är docent i pedagogik och verksam vid Helsingfors universitet samt vid pedagogiska institutionen vid Uppsala universitet. Han har gjort en studie om interaktioner och turtagning i klassrummet och där tagit upp handuppräknning och hur eleverna agerar rent kroppsligt i dessa situationer. Hans studie tar fasta på Sacks, Schegloff & Jeffersons (1974) undersökning och ligger till grund för denna studie kring handuppräknning som fenomen.

##### 3.1 Turtagning

Turtagningen i klassrummet sker på sådant vis att läraren som individ alltid har ordet varannan gång medan eleverna som individer inte har de möjligheterna (Sahlström 1999, s 84). De elever som inte fått ordet kan välja att antingen sitta och lyssna efter nästa chans att tala eller att småprata vid sina bänkar med kamraten bredvid eller att bara sitta tyst i bänken (Sahlström 1999, s 86). Turtagningen med att få ordet, chansen att tala, tar Sahlström direkt fasta på Sacks, Schegloff & Jeffersons (1974) undersökning kring turtagning i samtal. Till de två orsaker för turtagningen har Sahlström lagt till en, vilket leder till att vid turtagningen i klassrummet beror det på tre orsaker. Dessa är ”*current speaker selects next*”, ”*self-select*” och ”*current speaker continues*” (Sahlström 1999, s 79). Det innebär först att nuvarande talare bestämmer vem som ska få ordet efter, sedan att själv-välja sig genom att till exempel börja prata och slutligen att nuvarande talare kan välja att fortsätta prata.

##### 4.2 Interaktion

Interaktion betyder samverkan eller samspel. Det är en process där grupper eller individer påverkar varandra genom sitt handlande. Denna påverkan sker via språk och gester (Nationalencyklopedin 2011, A). I denna studie kommer påverkan från interaktionen behandla främst handuppräknning men även verbala påverkningar.

Handuppräknning är ett redskap för att bedriva interaktion. Sahlström (1999) beskriver handuppräknning som mer än att bara räkna upp handen. Det är en kombination av var man riktar ögonen, anläggandet av ansiktsuttryck och vad man gör med den andra handen. I sin studie har alla elever som velat få ordet riktat sin blick mot läraren och antagit ett seriöst uttryck i ansiktet samt endast räckt upp en hand (1999, s 95).

Han resonerar att vid interaktioner i klassrummet är det främst en talare åt gången, det liknar det verbala ansikte-mot-ansikte interaktioner som vardagligt kallas för samtal. I dessa vardagssamtal är det oftast en person som talar åt gången och bytena mellan samtalsparterna görs med minimalt uppehåll. Vid interaktioner i klassrummet finns det en offentlig talare och som då ofta är läraren. När det är en som talar offentligt kan ingen annan tala offentligt samtidigt. För de som inte talar offentligt finns lyssnandet som en aktivitet som eleverna kan tillägna sig. Lyssnandet är dock inte bara av artighet eller intresse utan också ett tekniskt hjälpmedel för eleverna att få chansen att vara nästa på tur att tala (Sahlström 1999, s 77).

Eleverna i klassen har en dubbelroll i interaktionen med läraren. Interaktionerna i klassrummet liknar mer en dialog mellan två parter än bara det vardagliga samtal som togs upp tidigare. Den parten är läraren och den andra parten är eleverna i klassen (Sahlström 1999, s 81f). Läraren talar till eleverna som en helhet och eleverna är både individuella talare men också en kollektiv talare, den elev som får ordet agerar oftast som en kollektiv talare för hela klassen och talar till läraren (1999, s 82).

Enligt Sahlström (1999) ger läraren inte ordet till den elev som först räcker upp handen. Istället pendlar läraren mellan de korta vinsterna i tid när han/hon tar de elever som räcker upp handen tidigt med de längre vinsterna av att det finns fler representativa för kollektivet av eleverna. Studien visar också på att de elever som räcker upp handen först inte automatiskt blir de elever som får svara på frågan, oftast tvärtom (1999, s 104). Då läraren väljer de som räcker upp handen sist kan dessa belönas med att få ordet och på så sätt ökar deltagandet med att räkna upp handen (1999, s 105). Handuppräckning garanterar inte att du som elev får ordet men du har en chans att få det. Vidare kan även handuppräckning också visa att eleven vill ge en relevant respons till lärarens fråga:

The way most classroom interaction is organized, to which the interaction analyzed here is no exception, is that there are "right" answers to teacher's questions. Raising your hand is a way of displaying, to the teacher, to other students, perhaps even to yourself (Streeck, 1993), that you know the answer. (Sahlström 1999, s 107)

Alltså att elever räcker upp handen för att visa läraren, andra elever och sig själv att de vet svaret. Dessutom finns det elever som räcker upp handen tidigt, även om det minskar chanserna för att bli valda av läraren, för att visa att de skulle kunna veta svaret. Samtidigt minimeras risken för att få

ordet när eleverna har räckt upp handen snabbt (1999, s 107). Som sagt signalerar en uppsträckt hand till läraren och andra elever att du också visste svaret på frågan även om inte du fick ordet (1999, s 120).

Socialpsykologin som är en gren inom beteendevetenskap studerar det sociala samspelet mellan individer och hur det fungerar och påverkar de inblandade. Viktiga tillämpningsområden är till exempel processer kring socialisation och fostran (Nationalencyklopedin 2011, C). I ett klassrum finns det mängder med uttalade eller outtalade normer. En norm står för det ”normala” eller godtagbara beteendet i en social grupp. Det bildas normsystem som har ett mönster som individers handlingar bör överensstämma med. Normer är också oftast förbundna med sociala värden och finns antingen som formella lagar som uttrycker samhällets normer eller som oskrivna som till exempel i traditioner och seder (Nationalencyklopedin 2011, B). Som sagt blir normer likt regler för hur elever och lärare ska uppföra sig i klassrummet, hur elever skall vara gentemot sina medkamrater till uppföranden som till exempel hur man får sitta på stolen och så vidare (Thornberg 2011, s 28). Dessa normer kanske står på ett papper på väggen i klassrummet eller är något som inte pratas om men som finns där. De nedskrivna normerna är formella och kallas då för regler, de icke nedskrivna är informella och är underförstådda av alla i gruppen (Thornberg 2011, s 30 f).

Objektiv självmedvetenhet är då du jämför hur du faktiskt är med hur du skulle vilja vara. Objektiv självmedvetenhet skapas av tillfällen när du fokuserar på dig själv som objekt, till exempel när du står framför en publik. Dessa tillfällen kan ibland ge känslor som uppfattas som obehagliga. Den berörda kan känna sig nervös, få tunghäfta och ibland kan det leda till att den berörda gör fel på uppgiften (Hogg & Vaughan 2010, s 69). För individer påverkas alltid av grupper. Enbart närvaron av andra människor påverkar hur vi beter oss. Enligt en studie av Norman Triplett (1898) arbetar barn flitigare när de hade någon som observerade dem. Vidare tog det upp att när en uppgift är enkel och det finns en publik förbättras resultatet. Medan om uppgiften är svår och det finns en publik försämras resultatet (Hogg & Vaughan 2010, s 155 f).

Medlemmar i en grupp utvecklas över tid. Det sker en grupp-socialisation där medlemmarna socialiseras (Hogg & Vaughan 2010, s 163). Medlemskapet för medlemmarna ändras över tid från att vara en tilltänkt medlem, ny medlem, full medlem, marginal medlem till att slutligen bli ex-medlem (2010, s 165).

### 4.3 Matteuseffekten

Matteuseffekten är en liknelse till ett parti ur Matteusevangeliet som lyder ”*var och en som har, han skall få, och det i överflöd, men den som inte har, från honom skall tas också det han har*” (Matteus 25:29). Dylan Wiliam (2011), fil. dr. och konsult, tar upp skillnader i elevers engagemang för sina studier och liknar dessa till Matteuseffekten. När lärarna låter elever själva välja om de ska räcka upp handen och delta eller inte, ökar lärarna bryggan mellan elever. De elever som räcker upp handen och deltar lär sig mer och de elever som undviker att delta hamnar på efterkälken (Wiliam 2011, s 80). Därför har många lärare börjat använda andra metoder och tillåter endast handuppräknning vid tillfällen när eleven har en fråga. Istället för handuppräknning använder lärarna metoden att de själva väljer vem som ska få svara på frågan. Till hjälp väljer lärarna elever på måfå eller med slumpmässiga system (2011, s 82). Utifrån detta undersöktes Lgr 11 kring handuppräknning men det nämns ingenting om detta fenomen. Istället betonas elevers aktiva ansvar. Skolan ska främja elever i deras personliga utveckling till att bli aktiva individer och ska även ge elever möjligheten att utveckla sin kommunikationsförmåga och tilltro till sin språkliga förmåga (Lgr 11, s 9). Vidare står det också att ”*skolans mål är att varje elev tar ett personligt ansvar för sina studier*” (Lgr 11, s 15).

## 5. METOD

När vi observerar gör vi det alltid ur ett visst perspektiv, vi riktar blicken mot något och stänger ute annat och vi har ett antagande om vad vi letar efter (Thomassen 2011, s 86). Denna studie rör handuppräkningsfenomenet vilket resulterats i att andra fenomen bortses ifrån. Empirin, data från verkligheten, till denna studie har använts i ett hypotetiskt-deduktivt angreppssätt där slutsatser dras från olika förutsättningar (Larsen 2009, s 23). Kunskapen har underbyggts uppifrån och ner genom att teori och tidigare forskning har fått belysa empirin (Thomassen 2011, s 48f). Studien har ett hermeneutiskt synsätt vilket menas att människan och människoskapande fenomen studeras utifrån dess sammanhang (2011, s 45). I denna studie har intervjuer och observationer använts för att samla in data. Det är dock omöjligt att vara en helt objektiv observatör då vi som människor är präglade av våra tidigare erfarenheter. Vår förförståelse för det vi studerar hjälper oss att tolka det vi ser (2011, s 95f).

### 5.1 Kvalitativa intervjuer

Frågeställningarna i den här studien gällande elevers och lärares tankar kring handuppräkningsfenomenet har belysts genom användandet av kvalitativa intervjuer. För att det inte är mätbara enheter som studeras utan de medverkandes åsikter, deras upplevelser (Larsen 2009, s 22). Gruppvintervjuer användes för att erhålla så mycket data som möjligt på kort tid. Denna form av intervju är lämplig för den undersökningsgrupp som användes då det kan vara lättare för de yngre eleverna att prata i grupp när de kan komplettera varandra och komma på nya saker (2009, s 85). Det kan dock vara negativt då alla kanske inte kan komma till tals eller att eleverna inte vågar vara ärliga och nya synpunkter kommer då inte upp (2009, s 86). Valet av kvantitativa gruppvintervjuer medförde också att eleverna kunde tala fritt och om så behövdes kunde följdfrågor ställas samtidigt som eleverna kanske svarade på frågorna i tron att det fanns ett rätt svar (2009, s 27). I denna undersökning har vikten legat på vad som sagts, inte hur eller av vem.

#### 5.1.1 Gruppvintervjuer med elever

Upplägget för gruppvintervjuerna med elever har genomförts med en kombination av strukturerade och ostrukturerade intervjuer. I strukturerade intervjuer har man ett fast intervjuschema som följs och där ordningsföljden och formuleringen av frågorna är bestämda i förväg (Stukát 2005, s 38). I en ostrukturerad intervju används istället en intervjuguide där frågorna kan ställas i vilken ordning som helst och frågorna är likadana för alla men intervjuaren kan ställa dem på ett sätt som passar informanterna (Stukát 2005, s 39). Denna studie har kombinerat dessa två och använt en intervjuguide med fasta frågor som ställts vid alla intervjutillfällen. Dock har inte ordningen på

frågorna följts till punkt och pricka och vid vissa tillfällen har även förklaringar och exempel givits till eleverna. Det har även ställts följdfrågor till vissa kommentarer från eleverna.

Intervjuerna ägde rum under tiden eleverna var på skolan, efter ordinarie skoltid, på raster eller under lektionstid. Intervjuerna genomfördes för klass F-1 i ett tomt klassrum och för eleverna från årskurs två till och med årskurs fem hölls i ett litet närliggande rum som användes för samtal.

I gruppintervjuerna användes följande frågor:

- Hur känns det att gå i skolan?
- Kan ni berätta om ni räcker upp handen på lektionerna?
- Hur kommer det sig?
- Hur känns det att prata inför alla?
- Hur är stämningen i klassen?
- Kan ni berätta vad ni tror gör att man räcker upp handen?

Första frågan var till för att få eleverna att öppna upp sig och prata, därför har den inte tagits med i denna studie. De andra frågorna syftar till att försöka ta fram elevernas resonemang kring handuppräkningsfenomenet.

#### 5.1.2 Gruppintervju med lärarna

Denna intervju var tänkt som tre enskilda intervjuer med de tre klasslärare för de klasser som observerats. Vid intervjutillfället meddelar en av dessa lärare att de andra två inte kunde vara med på grund av arbete och personliga orsaker. Läraren ger som förslag att ha en stor gruppintervju med andra lärare på skolan. Det blir således en gruppintervju med tio lärare i personalrummet. Frågan till lärarna var hur resonerar du kring ditt sätt att arbeta när det gäller användandet av handuppräkningsfenomenet?

#### 5.1.3 Informell intervju

Det hölls en informell intervju som liknas vid ett samtal med läraren för klass 2-3 den 12 oktober 2011 som valts att inkluderas då det belyser lärarens arbetssätt, se Bilaga B.

## 5.2 Kvantitativa observationer

För att belysa handuppräkring som fenomen har denna studie undersökt handuppräkringens roll vid interaktionerna mellan lärare och elever samt om detta sker mer eller mindre i vissa klasser. Här har kvantitativa observationer använts då de kan mätas i storheter och uttryckas i siffror (Thomassen 2011, s 78) vilket i sin tur leder till att det är lättare att generalisera datan (Larsen 2009, s.24). Nackdelarna med en kvantitativ metod är att metoden endast kan användas för att samla in yttlig data, inte utförliga redogörelser (2009, s 26).

Vid observationerna användes en mall där antalet händer som räckts upp under skoldagen antecknades. Observationerna har varit av en icke-deltagande karaktär, det vill säga observatören har varit en åskådare till det som skett i klassrummet (Larsen 2009, sid. 90). Observationerna har utförts antingen längst bak eller i ett hörn av klassrummet. Dessa har varit öppna då de medverkande har vetat om observationen och dess syfte (2009, s 91). De har pågått nästan en hel skoldag vid varje klass.

## 5.3 Beskrivning av undersökningsgrupp

Det strategiska urvalet för denna studie var att på denna skola, en skola i Stockholm, har de hopslagna skolåldrar. Det vill säga förskoleelever och elever i första klass har bildat F-1 och så har det fortsatt upp till 4-5. Denna skola gav studien en relativt stor spridning när det gäller elevernas ålder, från cirka sex år till elva år. Studien har också bara utförts på denna skola då jämförelsemöjligheterna ökar när det är inom samma skolväsende. Därefter gjordes ett bekvämlighetsurval där informanterna själva fått bestämma om de ville vara med på intervjuerna (Stukát 2005, s 62). Som ”morot” blev eleverna lovade att de skulle få höra efteråt hur dem lät. När det är frivilligt finns risken att de elever som inte vågar räcka upp handen i klassrummet också inte vågar ställa upp på en intervju. Intervjuerna utfördes efter egentlig årskurs, det vill säga först intervjuades elever från förskoleklassen för sig och sedan första klass eleverna och så vidare. Detta för att se om elevernas tankar kring handuppräkring skilde sig åt i de olika årskurserna. Det blev fyra elever från förskoleklassen, sju från årskurs ett, sex från årskurs två, sju från årskurs tre, fem från årskurs fyra och slutligen sju elever från årskurs fem.

### 5.3.1 Bortfall

Tabellen nedan visar bortfallet för elever i klass F-1 och 2-3. Bortfallet från klass 4-5 kan inte styrkas då antalet elever under den observationsdagen inte utfördes.

Klass	F-1	2-3	4-5
Antal elever	24	24	?
Intervjuade elever	11	13	12
Bortfall	13	11	?

Bortfallet från lärarsidan var så att två av de tre inte kunde vara med vid intervjutillfället. Istället hölls det en gruppdiskussion med tio lärare närvarande.

### 5.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

I denna studie har mätmetoden varit att räkna antal händer som räcks upp. Metoden har valts då den är mindre påfallande än om en kamera skulle spela in och observationerna har utförts där hela klassrummet varit överblickbart. Dock medför denna metod att risken för att missa händer som räcks upp ökar. Antalet händer som räcks upp beror på variationen av ämnen och upplägg från lärarna, både klass 2-3 och 4-5 använde inte handuppräkningsmetoden i den utsträckning som F-1 gjorde. Observationerna ägde rum under en dag i vardera klass och kan då inte på något sätt belysa hur interaktionen med handuppräkningsmetoden skulle vara i klasserna överlag.

Gruppsamtalen har dokumenterats via röstinspelning och antalet informanter har varierat från fyra till sju. Det kan medföra att några informanter inte har kommit till tals, det kan ha skett en ökning av fortsättandet på andras resonemang och det finns också möjligheten att informanterna har tolkat studiens intervjufrågor fel och behövt ledas in på det spår studie undersöker. För att ta del av elevernas tankar har detta valts att göra trots att det leder eleverna åt ett visst håll. Humöret hos de intervjuade spelar också roll i hur datan kommer att se ut, vid intervjun med eleverna från femte klass var deras resonemang kortfattade i jämförelse med de andra klassernas intervjuer och kanske berodde det på deras humör den dagen. Yttre störningar påverkar också informanterna, två intervjutillfällen blev avbrutna mitt under intervjuerna. Några elever har trots instruktioner att tala en och en pratat i mun på varandra. Det har resulterat i att vissa partier i intervjuerna inte transkriberats då det inte gått att höra vad de har sagt. Vid en intervju har eleverna också skojat om ovidkommande saker och detta har också inte transkriberats.

Vid denna studie har efterforskningar gjorts kring handuppräknig och Fritjof Sahlströms (1999) avhandling *Up the Hill Backwards. On International Constraints and Affordances for Equity-Constitution in the Classrooms of the Swedish Comprehensive School* visar sig vara den bästa källa eftersom den behandlar handuppräknig från elevernas sida. Hans studie utgår från en undersökning om turtagning i samtal av Harvey Sacks, Emanuel A. Schegloff och Gail Jeffersons (1974) *A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation*. Denna studie tar även fasta på socialpsykologi där Robert Thornberg (2011) och Michael Hogg & Graham Vaughan (2010) har berört viktiga beståndsdelar som varit användbara för studien och som legat närmast i tiden.

Validitet benämner hur bra ett mätinstrument mäter det man undersöker (Stukát 2005, s 126). Syftet med studien var att försöka förstå handuppräknig som fenomen, ta del av elevers och lärares resonemang kring handuppräknig. Även hur handuppräknig används som redskap av eleverna. Till detta har gruppintervjuer genomförts med både elever och lärare. Dessa har som sagt dokumenterats via röstinspelning, förbättringar på denna metod hade varit användandet utav videoinspelning då det kan ge ett vidare perspektiv på datan. Dock är en inspelning mer skrämmande för de medverkande och kan på så sätt ytterligare påverka humöret och tryggheten hos de medverkande inför och under intervjun. Viktigt att tillägga är att de elever som deltagit i intervjuerna kan på inget sätt representera hela klassens synpunkter på handuppräknig. Detta gäller även lärarnas gruppintervju, de två lärare som inte kunde närvara har inte fått ventilerat deras åsikter om hur de resonerar kring handuppräknig i deras klassrum.

Generaliserbarheten i den här studien är främst riktad till den berörda skolan och de klasser som lagts till förfogande för empiri-insamlingen. Men belysningen av tidigare forskning, teori och begrepp på empirin kan ligga till grund för vidare studier som kan generaliseras utanför denna skola. Detta kan styrkas av att elevernas resonemang under gruppintervjuerna har stämt överens på flera punkter och antalet informanter från två klasser var nära hälften och sannolikheten för att elevernas resonemang liknar elevers på andra skolor är då högre.

### 5.5 etiska principer

Studien har behandlat informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet under hela processen. Vid förfrågan av de rektorer som kontaktats har alla dessa krav tagits upp. Syftet med studien, frivilligheten, anonymiteten och att den insamlade datan endast skulle användas till denna studie. Liknande information har även tilldelats den kontaktade läraren på

skolan som var villig att medverka. Via läraren har även informationen skickats till de målsmän för eleverna i de berörda klasser då de har varit under 15 år. Vid början av observationsdagarna och intervjuerna har de ovanstående kraven redogjorts för eleverna och lärarna.

## 6. ANALYS OCH RESULTATREDOVISNING

Den empiriska datan har belysts genom tidigare forskning, teori och begrepp. Upplägget för studiens analys och resultatredovisning kommer att hålla strukturen av syftets frågeställningar.

Frågeställningarna ur syftet lyder: Hur resonerar eleverna kring handuppräkningsmetoden, hur resonerar lärarna kring handuppräkningsmetoden, hur används handuppräkningsmetoden som redskap av elever, vilken roll spelar handuppräkningsmetoden i interaktionen mellan elever och lärare för de olika klasserna samt används handuppräkningsmetoden mer eller mindre i vissa klasser.

### 6.1 Elevernas resonemang kring handuppräkningsmetoden

En sammansatt redogörelse för alla intervjuade elevers resonemang från klasserna F-1, 2-3 och 4-5. Som sagt i beskrivning av undersökningsgrupp delades intervjuerna upp i egentlig årskurs, det vill säga eleverna i till exempel klass 2-3 blev intervjuade årskurs två för sig och årskurs tre för sig.

#### 6.1.1 Hålla samtalskaoset nere i klassrummet

Eleverna i förskoleklass, första klass och andra klass resonerade att handuppräkningsmetoden var en metod för att hålla samtalsnivån nere i klassrummet. Eleverna sade saker som att utan handuppräkningsmetoden skulle lärarna inte höra och att om alla pratade samtidigt skulle ingen höra någonting. De sade också att om alla pratade samtidigt skulle man störa varandra och att utan handuppräkningsmetoden skulle det bli kaos (Bilaga A). Elevernas resonemang kan härledas till interaktioner i klassrummet där det enligt Sahlström (1999, s 77) sker en dialog mellan två parter, läraren och eleverna. För att en interaktion mellan lärare och elever ska kunna ske behöver det likt det vardagliga ansikte-mot-ansikte samtal endast vara en som talar åt gången. I klassrumsmiljön är det en offentlig talare åt gången och när en part talar är den andra parten tyst, alltså här förväntas eleverna vara tysta när läraren säger något eller när någon elev säger något till lärare.

#### 6.1.2 Visar att man kan

För några elever i tredje klass och femte klass är anledningen till varför de räcker upp handen att de vill visa att man vet svaret och att man vill vara bra genom att visa att man kan. De resonerade också att ”*Man känner sig bra då*” (Bilaga A). Sahlström (1999) redogjorde att:

The way most classroom interaction is organized, to which the interaction analyzed here is no exception, is that there are ”right” answers to teacher’s questions. Raising your hand is a way of displaying, to the teacher, to other students, perhaps even to yourself (Streeck, 1993), that you know the answer. (Sahlström 1999, sid. 107)

Eleverna i tredje klass och femte klass resonerar att de räcker upp handen för att visa för läraren och kanske för de andra eleverna att de kan svaret. Då lärare sällan tar de elever som räcker upp handen först kan en uppsträckt hand visa att eleven visste svaret på frågan även om han/hon inte fick ordet (1999, s 104 f). Handuppräckning är även en indikation till läraren att eleven kunde svaret även om det egentligen inte var fallet och om en elev räcker upp handen först minimeras risken för att eleven skulle bli vald av läraren att svara på frågan då läraren sällan tar de som räcker upp handen snabbt (1999, s 107, s 120).

### 6.1.3 Känslan att prata inför andra

För eleverna i förskoleklass, en elev i första klass och eleverna i andra klass är det pirrigt att prata inför andra. Det var en elev i första klass som varit helt tyst när uppgiften varit att prata om en sak hemifrån och då hade detta diskuterats bland de medverkande under intervjun. De resonerade att eleven kanske inte vågade prata för att eleven tyckte saken var pinsam, att eleven kanske var rädd för att andra skulle tycka saken var fånig och börja skratta eller att eleven var rädd för att det skulle hända något pinsamt. Eleven det handlade om var med på intervjun och sade att ”... jag var rädd att de skulle tycka det var fånigt eller att jag skulle säga något fel” (Bilaga A). Eleverna i andra klass resonerade att det var nervöst att prata inför andra. De sade att det kunde vara läskigt, pirrigt att stå där framme eftersom man kanske tycker det var dåligt eller var rädd för att någon skulle skratta. Detta kan Hogg & Vaughan (2010) härleda till att vid situationer där människor blir observerad av publik hamnar de i en objektiv självmedvetenhet. Personen i fråga jämför sig själv med hur den faktiskt är till hur den skulle vilja vara. I de objektiva självmedvetna situationerna kan personen känna sig obehaglig till mod, vara nervös och få tunghäfta samt till och med göra fel på uppgiften (2010, sid 69). En elev från årskurs två tar upp att det också kan bero på vilket ämne det handlar om, eleven sade ”... jag är rätt bra på stavning nu, då tycker inte jag att det är nått dugg läskigt men om det till exempel skulle va, jag skulle få gå fram och säga ett ord på engelska, då skulle jag vara livrädd” (Bilaga A). Av detta leds studien in på att människor runt omkring oss påverkar oss bara genom att vara där, ”just the mere presence of other people may influence how we behave” (Hogg & Vaughan 2010, s 155). När människor har en publik påverkas de och när uppgiften känns enkel skärps koncentrationen och personen i fråga presterar bättre medan om uppgiften känns svår blir det tvärtom och prestationen blir sämre (2010, sid 156). Hos eleven visade sig att den för eleven enklare uppgiften med stavning inte var läskig eller kopplad till obehagliga känslor men tanken på en uppgift i engelska gjorde eleven livrädd.

#### 6.1.4 Stämningen i klassen

Resonemanget hos eleverna i alla intervjuer var att stämningen i klassen var bra men att det ibland var stökigt i klassrummet. Dock var det så att för eleverna i tredje klass kändes det mer otryggt i klassen nu än det hade varit när de gick i andra klass. Eleverna resonerade att det var jobbigt när de precis har kommit in i klassen, att när de själva varit tvåor hade klassen varit väldigt bra och att de kunde prata mer då. I varje klassrum finns det normer som är antingen uttalade och då kallas för regler eller outtalade som mer är underförstådda riktlinjer (Thornberg 2011, sid 30 f). Normerna representerar det ”normala” eller socialt accepterade i klassen som visar hur eleverna och läraren ska förhålla sig till varandra. Eleverna i tredje klass fortsatte med att säga när de gick i tvåan hade de lärt känna alla och skaffat sig bra kompisar. När de själva nu var treor sades det att ”*Den här klassen har man inte lärt känna så mycket och dem är ganska blyga hela klassen, eller hela tvåan*” (Bilaga A) och att de inte hunnit lära känna dem. För treorna kan de oskrivna normer som de lärt sig när de själva var tvåor kollidera med de normer tvåorna lärt sig när de gick i F-1. Dessutom sker det inom alla slags grupper en gruppsozialisation där medlemmarna utvecklas över tid. De är först tilltänkt medlem, ny medlem, full medlem, marginal medlem till att slut bli ex-medlem (Hogg & Vaughan 2010, sid 163 f). Alltså har eleverna i årskurs tre redan genomgått en gruppsozialisation och blivit fullvärdiga medlemmar när de var tvåor till att de nu som treor hamnat tillbaka som nya medlemmar tillsammans med de nya tvåorna.

#### 6.2 Lärarnas resonemang kring handuppräknig

För lärarna kommer det upp att förskoleeleverna är ivriga och gärna räcker upp handen. Detta kan länkas till att eleverna genom att räcka upp handen vill visa för läraren och de andra eleverna att de kan svaret eller ge sken av att kunna svaret (Sahlström 1999, s 107, s 120). Lärarna samtalar också kring att det oftast är samma elever som räcker upp handen och att de ser att vissa elever kanske har något att säga men avvaktar vilket gör att läraren då inte bara tar dem som räcker upp handen. De resonerar också kring hur de väljer elever som får svara genom att blanda både pojkar och flickor och försöka hitta dem som inte alltid räcker upp handen (Bilaga B). Lärarnas resonemang kan knytas till både Sahlström (1999) och Wiliam (2011) då det tas upp att lärarna försöker undvika att bara ta de elever som alltid räcker upp handen och att de försöker hitta dem elever som inte räcker upp handen. Sahlström (1999) resonerar att läraren inte tar första elev som räcker upp handen utan väger de korta vinsterna i att läraren sparar tid med de längre vinsterna av att det finns flera elever som kan representera kollektivet som är klassen. För i kommunikationsmönstret där det är lärare-elev-lärare och så vidare blir det fler chanser för elever att vara den som får ordet om läraren inte tar den första elev som räcker upp handen (1999, s 104). Lärarnas liknelse till Wiliams (2011) studie

rör det faktum att de själva väljer de elever som ska få svara på frågan. Detta kan även härledas till Mchoul (1978) som för fram att lärarna har valmöjligheter att välja de elever som ska få ordet.

En lärare tar upp att i Lgr 11 står det att de ska bedöma eleverna i analyserande, diskussion och reflektion och att om ” *man då bara kör handuppräckning och så har man de här som räcker upp handen hela tiden och man ha dem som aldrig räcker upp handen. Då måste man gå på dem som inte räcker upp handen också för att du i huvudtaget ska kunna bedöma dem...*” (Bilaga B). Vid den informella intervjun med läraren för årskurs 2-3 sades även det att läraren inte ville använda sig utav handuppräckning för då det bara är de aktiva eleverna som deltar, utan läraren ville låta alla elever få komma till tals. Om elever räckte upp handen vid dessa tillfällen visade läraren med handen att eleverna kunde ta ner händerna och istället valdes den elev som skulle få svara av läraren själv (Bilaga B). Dessa resonemang knyter också an till Wiliam (2011) och här främst till Matteuseffekten som lyder ”*var och en som har, han skall få, och det i överflöd, men den som inte har, från honom skall tas också det han har*” (Matteus 25:29). Med det menar han att handuppräckning ökar klyftan mellan elever som alltid räcker upp händerna med de som inte gör det. Därav har många lärare, inklusive de två lärarna ovan, börjat använda andra metoder till exempel att de själva väljer vem som ska svara på frågan (2011, s 82).

### 6.2.1 Turtagning

Enligt Mchoul (1978) har läraren dilemmat att veta vem som ska få svara på frågorna och vem som kommer att ge svaret som läraren söker. Under lärarnas gruppintervju kommer det upp att som lärare vet man vilken elev som ger det svaret man vill åt, ”... *jag vet ju exakt att den där blir långrandig, den där tar ett kort svar, den där kommer att veta precis vad jag är ute efter för svar eller bara hur man ska svara på frågan...*” (Bilaga B) och att som lärare blir det ett subjektivt svar vem du väljer. Lärarna pratar också om att eleverna låter när de vill få ordet, det sades att ”*Ganska snabbt lär sig ungarna att låta samtidigt, om de nu kan någonting*” (Bilaga B), och en lärare visar med att flämta. Det följs upp med att en lärare säger ”*Och då ramlar man i den fällan att då får du svara*” (Bilaga B) . Deras resonemang hänger samman med turtagningen i klassrummet. För att få ordet finns det tre orsaker till detta, ”*current speaker selects next*”, ”*self-select*” och sist ”*current speaker continues*” (Sahlström 1999, s 79). Således får först den nuvarande talaren välja nästa talare, nästa talare väljer sig själv och sist att pågående talare fortsätter tala. Här rör sig lärarna inom de två första orsakerna. De använder sig utav ”*current speaker selects next*” då de själva väljer vilka elever som ska få svara och ”*self-select*” i den mån att elevernas läten ger eleverna ordet från läraren, även om det också är en ”*current speaker selects next*” då det egentligen är läraren som ger

ordet till eleven som låter.

Lärarna pratar också om att vissa elever räcker upp handen men när de får ordet svarar de att de inte vet. Att vissa elever först räcker upp handen och när de får ordet ”... *har de ingen som helst koll på vad man har frågat*” (Bilaga B). Detta menar Sahlström (1999) är en metod av eleverna för att visa för läraren och andra i klassen att eleven kan svaret, eller ge ett sken av att kunna svaret (1999, s 107, s 120).

### 6.2.2 Lyssnandet

I gruppintervjun sade en lärare att om de hade en diskussion i klassrummet behövde eleverna få träna på att flika in utan handuppräknings (Bilaga B). När det är en offentlig talare i klassrummet förväntas alla andra vara tysta. Ett alternativ för de som inte har ordet är att lyssna. Lyssnandet är inte bara artighet eller intresse utan ett tekniskt hjälpmedel för elever att veta när det kan bli deras tur att vara talare (Sahlström 1999, s 77). Här lyssnar eleverna på varandra för att veta när de kan få chans att tala.

## 6.3. Handuppräknings som redskap

Handuppräknings är mer än att bara räkna upp handen. Det är en kombination av riktande av blick, ansiktet och vad eleven gör med den andra handen. Alla elever som velat få ordet riktar blicken mot läraren och tar an ett seriöst uttryck i ansiktet och räcker upp en hand (Sahlström 1999, s 95). För eleverna i årskurs tre pratades det om att vissa elever lät när de räckte upp handen, de använde uttryck som Åh och Ooh samtidigt som de visade med kroppen hur ena armen och handen sträcktes upp mot taket. Det eleverna lagt till Sahlströms (1999) resonemang kring handuppräknings är att elever också använder rösten för att få lärarens uppmärksamhet. Detta syns också under intervjun med elever från årskurs ett då en elev säger ”*Oo!, Oo!, Oo!*” för att få prata (Bilaga A)

### 6.3.1 Fånga lärarens uppmärksamhet

Handuppräknings är också en metod från eleverna att få lärarens uppmärksamhet när de inte förstått något eller vill säga något, eleverna har sagt ”*Alltså det är därför, därför ibland då kommer vi inte riktigt ihåg vad vi ska göra*”, ”*Ja jag räcker upp handen när jag vill säga saker*” och ”*Oftast om det är en lektion och vi behöver hjälp*” (Bilaga A). Lgr 11 tar inte upp handuppräknings men det betonas att eleven ska vara aktiv för att ta ett personligt ansvar för sina studier (Lgr 11, s 9, s 15). Genom att eleverna pratar om att de räcker upp handen när de inte förstått visar det att eleverna aktivt tar ett ansvar för att lära sig.

### 6.3.2 Skriva upp sig på tavlan

För elever i årskurs fyra och årskurs fem används inte handuppräkningsmetoden lika mycket som i de andra årskurserna. Till frågan om de räcker upp handen på lektionerna svarade en elev ”*Öh, jag..., jag tror inte vi gör det så jättemycket*” (Bilaga A) och eleverna i årskurs fem svarade nej tillsammans och sedan togs det upp att de skrev upp sig på en hjälplista på tavlan. Detta system tar även eleverna i årskurs tre upp, användandet av att skriva sitt namn på tavlan om de behöver hjälp från läraren. Anledningen sades vara ”*...man skriver upp sig, sitt namn på tavlan, så att man slipper räcka upp handen, för då kanske man inte vet vilken som var före och så*” (Bilaga A). Många lärare har istället för handuppräkningsmetoden initierat andra metoder (William 2011, s 82) och här då ett system där eleverna skriver upp sitt namn på tavlan och de andra som behöver hjälp skriver upp sig efter. Denna metod sades också vara bra av eleverna då de slapp hålla upp handen och koncentrera sig på när det var deras tur så de vid deras tur glömt bort vad de skulle fråga (Bilaga A).

### 6.4 Handuppräkningsroll i interaktionen mellan lärare, elever och utbredningen i klasserna

För att styrka studien av handuppräkningsmetoden som fenomen valdes det att göra kvantitativa observationer utav handuppräkningsmetoden som interaktionsform. I klassrummet sker interaktionen mellan lärare och elever som en dialog mellan två parter. Läraren är en part och en enskild individ medan eleverna är en part och både individer men också kollektiva representanter för klassen som ett kollektiv. Läraren talar oftast för klassen som om det är en enhet (Sahlström 1999, s 81f).

Nedan kommer en sammanställning av handuppräkningsmetoden i vardera klassrum och hur interaktionen i klassrummen såg ut när det gällde handuppräkningsmetoden.

Årskurs	F-1	2-3	4-5
Antal uppräknade händer	177	75	149

Som synes har F-1 klassen flest interaktioner med handuppräkningsmetoden och klass 2-3 minst på bara 75 händer som räckt upp under dagen. Detta kan dock relateras till den informella intervjun som verkställdes med läraren för klass 2-3 där det kom upp att handuppräkningsmetoden inte användes i stor utsträckning i denna klass. För eleverna i klass 4-5 var det färre interaktioner genom handuppräkningsmetoden än F-1 men fler än för klass 2-3.

Antalet händer som räcks upp under skoldagen för klass F-1 och klass 4-5 skilde sig inte markant åt, 177 mot 149, men studeras utbredningen över handuppräknig som interaktionsform under hela skoldagen hittas ett intressant mönster. Tabellerna nedan visar hur fördelningen utav handuppräknigen sett ut för de tre klasserna.

Kvantitativa observationer. Klass: F-1 Datum: 12/10-2011

Lektion	Antal uppräckta händer
9.00 Frågor kring säkerheten på vägen till skolan om man skulle gå till fots eller cykla.	37
10.00 Förskoleklassen. Hur många har beyblades hemma? Rim lek. Skepp kommer lastat.	55
10.45 Ettorna. Alla leker och ordet alla skulle bytas ut.	85
Summan:	177

Kvantitativa observationer. Klass: 2-3 Datum: 12/10 -2011

Lektion	Antal uppräckta händer
8.00 Firar lärarens födelsedag	10
8.45 Naturboken. Svampar. Läraren frågar direkt till en person.	1
12.15 Haft massage med fritidspedagogerna. De ställer frågor till eleverna om det efteråt.	38
13.30 Födelsedagsfikat. Veckans planering. Frågor till utvecklingssamtal.	26
Summa:	75

Kvantitativ observation. Klass: 4-5 Datum: 11/10 -2011

Lektion	Antal uppräcanta händer
8.00 Högläsning. Svenska	5
11.00 Vilka har inte inloggning? (de andra fick sedan skriva upp sig på tavlan) Fortsättning på svenska uppgiften.	1
12.15 Engelska för årskurs 5, de har tillsammans med en annan femma. Glosförhör, högläsning där elever har roller. Detta gjordes tre gånger och eleverna fick räcka upp handen för att välja roll.	143
Summa:	149

I tabellerna ser vi att handuppräcning som metod var mer utspridd i klass F-1 än klass 4-5. I klass 4-5 kom 143 av deras 149 händer som räckt upp från engelska lektionen. Läraren för F-1 sade att i deras klass behövdes handuppräcning som metod då eleverna annars skulle prata hela tiden och flytta sig från ämne till ämne.

## 7. SAMMANFATTNING OCH SLUTDISKUSSION

Inledningsvis togs ett klassrumsscenario upp som jag kopplade till min egen erfarenhet om handuppräckning. Som metod har handuppräckning visat sig vara ett vanligt redskap för hur elever får ordet i klassrummet (Andersson & Haglund 2006, s 35). Handuppräckning har uppmärksammats som en negativ metod av både Thoreström (2009) och Wiliam (2010). Thoreström (2009) blev uppmanad som elev att prata och räcka upp handen oftare vilket gav motsatt effekt och Wiliam (2010) liknar handuppräckning med Matteuseffekten då det skapar klyftor mellan de elever som räcker upp handen och får svara med de elever som inte gör det. Lgr 11 tar inte upp något om handuppräckning som metod och på grund av att handuppräckning är så pass vanlig och inte nämnd i läroplanen är det intressant att undersöka hur handuppräckning fungerar i skolan för elever och lärare.

Studiens syfte var att försöka förstå handuppräckning som fenomen genom elevernas och lärarnas tankar kring handuppräckning och hur handuppräckningen användes som redskap. Frågeställningarna var således hur eleverna och lärarna resonerade kring handuppräckning och hur handuppräckning användes som redskap. För att belysa fenomenet ytterligare användes fördjupningsfrågan som vilken roll handuppräckning spelade i interaktionen mellan lärare och elever och det skilde sig mycket mellan klasserna.

Tidigare forskning, teori och begrepp rörde sig alla kring turtagning och interaktion i klassrummet. I grunden låg Sacks, Schegloff och Jeffersons (1974) undersökning om turtagning i samtal som Sahlström (1999) använt i sin studie om handuppräckning som interaktion och turtagningsredskap i klassrummet. Begrepp från socialpsykologin genom Thorberg (2011) och Hogg & Vaughan (2010) belyste också datan samt Matteuseffekten som har tagits upp då handuppräckning anses av Wiliam (2010) öka klyftorna mellan lärdomen i skolorna, de elever som räcker upp handen och är aktiva lär sig mer och tvärtom för de elever som inte gör det.

Metoden för denna studie var kvalitativa gruppintervjuer och kvantitativa observationer i tre klasser i en skola i Stockholm. Klasserna var uppbyggda av förskoleklasser och förstaårselever och så vidare upp till klass 4-5. Gruppintervjuerna var genomförda varje årskurs för sig, det vill säga att i klass 4-5 delades eleverna upp i årskurs fyra och årskurs fem. Skolan valdes för att denna uppdelning gav relativt stor spridning i åldrarna på kort tid. I studien utfördes också en gruppintervju med frivilliga lärare på skolan då två av de tre klasslärare till de klasser som observerats fått förhinder. Observationerna antecknades för hand och gruppintervjuerna spelades in.

I analys/resultatredovisningen kom det upp flera intressanta resonemang rörande handuppräckning. Några av dessa kommer här belysas mer utförligt. Uppdelningen är från hur analys/redovisningen har strukturerats.

Från rubriken 5.1 Elevernas resonemang kring handuppräckning; var det främst funktionen av att handuppräckning användes för att hålla samtalskaoset nere i klassrummet som överraskade. Detta var något som förväntades komma från lärarnas synvinkel inte från elevernas. Elevernas resonemang kring att systemet med att räkna upp handen behövdes för att undvika kaos relaterades till Sahlströms (1999) resonemang kring interaktionen i klassrummet. Han menar att interaktionen i ett klassrum är likt ett samtal eller dialog mellan två parter bestående av lärare och elever. Det intressanta här är att det är en dialog där läraren alltid kommer att vara näste på tur att tala och att eleverna inte har det så då kommunikationsmönstret är lärare-elev-lärare och så vidare. För eleverna är det ofta 24 elever eller mer beroende på storleken av klassen som skall ”slås” om att vara nästa på tur. Då är det inte så konstigt att elever tar till andra metoder än Sahlströms (1999) riktning av blick, uttryck från ansiktet och handuppräckning med en hand. Eleverna använde sig utav ljud för att få lärarens uppmärksamhet och då få ordet efter läraren. Detta kan även utvecklas genom att läroplanen betonar elevers aktiva göranden för sin eget lärande. Måste det vara så att i en klass med 24 elever behöver de elever som vill svara på frågorna utropa Åh! och sträcka upp handen mot taket för att få chansen att svara. Såsom läraren sade ”*Ganska snabbt lär sig ungarna att låta samtidigt, om de nu kan någonting*” och ”*Och då ramlar man i den fällan att då får du svara*” (Bilaga B). I denna ”kamp” är det inte ologiskt att vissa elever redan från början inser att chansen för dem att få svara är minimal och därför räcker de inte upp handen.

Resonemanget under underrubriken 5.1.3 Känslan av att prata inför andra; var inte oväntad men icke desto mindre intressant. Att vi som människor ständigt blir påverkade av att ha en publik i antingen positiv eller negativ bemärkelse. Alltså att vid personens tycke lättare uppgifter presterar personen bättre med publik eller om personen anser att en uppgift är svår går det i regel sämre för personen när det finns en publik (Hogg & Vaughan 2010).

Det var även upplysande att i underrubriken 5.1.4 Stämningen i klassen; ta del av elevernas tankar från årskurs tre kring hur det kändes när det bildas en ny klass. De hade varit årskurs två i 2-3 och nu var de årskurs tre och hade då fått in nya tvåor i klassen. Eleverna resonerade att de inte kände sig trygga på det sätt som innan och det fängslande var hur en grupp då kommer samman via

gruppsozialisation (Hogg & Vaughan 2010) men också genom de normer som bestäms i klassen eller anammas från redan existerande normer (Thornberg 2006). Det är inte ologiskt att tänka att eleverna som nu går i klass 4-5 kände likadant när de var treor i 2-3 och det skulle skapas en ny klass.

Från rubriken 5.2 Lärarnas resonemang kring handuppräknig: var det fångslande att ta del av Sahlströms (1999) teori att handuppräknig kunde användas till att visa läraren och andra elever, även om eleven i fråga inte fick ordet, att eleven kunde svaret eller ge ett sken av att kunna svaret. Detta och vetskapen om att elever kan räcka upp handen tidigt för att minimera risken för att bli vald samtidigt som det signalerar att du också kunde svaret är en viktig observation för blivande lärare. Det motsäger lite det Mchoul (1978) tog upp kring att när läraren använder handuppräknig så minskar de rena gissningarna. För under lärarnas gruppintervju kom det fram att elever varit snabba med att räcka upp handen och när de fått ordet inte kunnat svara utan säger ”jag vet inte”.

Det som var mest intressant var att trots kritiken mot handuppräknig från Wiliam (2010) men även från lärare och elever när det gällde det aktiva deltagandet som läraren för klass 2-3 tog upp och den koncentration som spilldes på att räcka upp handen och vänta på sin tur, står det ingenting om handuppräknig som redskap eller metod i Lgr 11. Forskning kring handuppräknig i skolan i ett större format vore nödvändigt då det som sagt kommit fram mer argumentationer mot handuppräknig. Wiliam (2011) förespråkar att handuppräknig stärker klyftan mellan de aktiva, starka eleverna och de passiva, svaga eleverna och detta kan ses i klass 2-3 där läraren argumenterade att arbetssättet som användes i deras klass var till för att alla elever skulle få komma till tals, inte bara de aktiva som alltid räckte upp handen. Men om läraren är den som bestämmer vilka elever som får ordet och handuppräknig inte används hur kommer då ordningen i klassrummet att hållas? Eleverna själva i klass F-1 till de i årskurs två i 2-3 lade fram att handuppräknig behövdes för att alla inte skulle prata samtidigt. Detta vore också intressant att forska vidare kring hur samtalsnivån kan hållas låg i ett klassrum där läraren inte kan säga, ”räck upp handen om ni vill säga något” och därefter välja en elev. Kommer det att bli ett klassrumsklimat där läraren behåller ordet ännu mer för att inte alla ska prata samtidigt?

För att sammanfatta ville den här studien undersöka hur handuppräknig sågs på hos elever och lärare, hur handuppräknig användes som redskap av elever. Samt för att belysa handuppräknig som fenomen ytterligare har följdfrågor ställts som vilken roll handuppräknig har haft i interaktionen mellan lärare och elev i de olika klasserna och om handuppräknig användes mer

eller mindre i vissa klasser.

Det denna studie har kommit fram till är att i den här skolan resonerade eleverna att de främst räckte upp handen om de trodde sig kunna svaret. De yngre eleverna lade fram att handuppräckning höll samtalskaoset nere. Det kunde vara nervöst att tala inför andra beroende på vilket ämne det rörde sig om. Samt i de nya klasserna var stämningen inte desamma och det kändes mer otryggt i den nya klassen.

Lärarna diskuterade handuppräckning och hur eleverna agerade för att få ordet. De sade att vissa elever lät samtidigt som de räckte upp handen och att vissa elever räcker upp handen fort men sedan inte vet vad de ska säga, svaret på frågan.

Handuppräckning har som redskap använts av eleverna för att få uppmärksamhet från läraren dels för att få hjälp av läraren, dels för att de vill säga något och dels för att de vill svara på frågor. För eleverna i klass 2-3 och 4-5 användes handuppräckning inte som arbetsmodell av lärarna, eleverna sade att de skrev upp sig på tavlan istället om de behövde hjälp, på en slags hjälplista.

När det gällde handuppräckningens roll i interaktionen i klassrummet var det främst i klass F-1 som handuppräckning användes som interaktionsmetod i klassrummet. Handuppräckning som arbetsmetod var även mest utspritt i klass F-1. För eleverna i 2-3 och 4-5 användes inte handuppräckning så ofta.

## 8. KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING

### 8.1 Tryckta källor

- Andersson, Ninna och Haglund, Annika. (2006). *Talutrymmets fördelning i den offentliga kommunikationen i klassrummet*. (C-uppsats, Pedagogik med didaktisk inriktning C, pdf.). Örebro: Örebro Universitet, Pedagogiska institutionen.
- Bibeln. (1997) Matteusevangeliet 25:29. Örebro: Bokförlaget Libris.
- Forsberg, Eva och Lindberg, Viveca. (2010). *Svensk forskning om bedömning - en kartläggning* (Vetenskapsrådet, 2) Stockholm: Vetenskapsrådet (pdf)
- Hogg, Michael & Vaughan, Graham. (2010). *Essentials of Social Psychology*. New York: Pearson.
- Larsen, Ann Kristin. (2009). *Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerups.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, 2011,(Lgr 11). Skolverket (pdf)
- Mchoul, Alexander. (1978). The Organization of Turns at Formal Talk in the Classroom. *Language in Society*, 7(2). 183-213. (pdf)
- Sacks, Harvey, Schegloff, Emanuel A. och Jeffersons, Gail. (1974). A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation. *Language*, 50(4). 696-735. (pdf)
- Sahlström, Fritjof. (1999). *Up the Hill Backwards. On International Constraints and Affordances for Equity-Constitution in the Classrooms of the Swedish Comprehensive School*.(Uppsala Studies in Education, 85). Uppsala: Uppsala Universitet, Pedagogiska Institutionen.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Thomassen, Magdalene (2011). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion i vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups.
- Thornberg, Robert. (2011). *Det sociala livet i skolan: Socialpsykologi för lärare*. Malmö: Liber.
- Wiliam, Dylan. (2011). *Embedded formative assessment*. USA: Solution Tree.

## 8.2 Otryckta källor

- Brooke, Chris. (2010). School bans children from putting up their hands in class-tells pupils to do a "Fonz" thumbs up instead. Hämtad 23 oktober 2011, från <http://www.dailymail.co.uk/news/article-2044620/School-bans-children-putting-hands-class--tells-pupils-Fonz-thumbs-instead.html>
- Thoreström, Peter. (2009) *Det är inte fel att vara tystlåten*. Hämtad 13 oktober 2011, från <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2009/01/14/peter-thorestrom-ar-inte-fel-vara-tystlaten>
- A) <http://www.ne.se/lang/interaktion/212337>, Nationalencyklopedin, hämtad 2011-10-31
- B) <http://www.ne.se/lang/norm/271419>, Nationalencyklopedin, hämtad 2011-11-10
- C) <http://www.ne.se/lang/socialpsykologi>, Nationalencyklopedin, hämtad 2011-10-31

## Bilaga A

### Gruppintervjuer med elever

Årskurs: Förskoleklass. Fyra elever.

Datum: 10/10-2011

- Kan ni berätta om ni räcker upp handen på lektionerna?

"Jaa!!!" säger de alla tillsammans. "Det är det som är jobbigt för att alltså sen, ehmm," säger en elev. "Du pratar hela tiden (namn)" avbryter en annan elev. "Nej men sen då, då kommer, då räcker man ju upp handen och då kommer... då tar det så lång tid så man får ju ont i handen" fortsätter förra eleven. "Det kan ju ta jättelång tid så, då, jag fick ju byta hand hela tiden" säger en elev. "Det fick jag med" säger en elev lite tystare.

- Hur kommer det sig?

"Det är ju därför att vi, vi, vi..." börjar en elev. "Annars hör dem ju inte!" avbryter en annan elev. "Alltså det är därför, därför ibland då kommer vi inte riktigt ihåg vad vi ska göra" säger en elev. Och då måste ni räcka upp handen eller frågar jag. Uhum säger jag sedan jag fått en nick till svar.

- Hur känns det att prata inför alla?

"Bra", "bra" säger två elever. "Det känns lite så här pirrigt" säger en elev. Lite pirrigt.. men ändå bra frågar jag då. "Aaa" svarar eleven då.

- Hur är stämningen i klassen?

Här hade jag en lång utläggning för vad jag menade, tänkte att de inte skulle veta vad jag menade, men svårt då jag inte ville leda in dem på den väg jag ville de skulle ta.

"Det känns bra men.." börjar en elev. "Bra!!!" avbryter en elev. "Det är inte alls läskigt!" (jag använde det ordet i mitt försök att förklara stämning, om man hade en läskig fröken) "Nej men det blir lite spännande när man ska säga vad vad man ska göra." säger en elev.

Då blir det så här lite pirrigt då eller frågar jag. "Nähää" säger en elev. Vad händer det då frågar jag. "Det blir lite så här pillrigt" säger eleven. "Pillrigt!!!" haha skrattar en annan elev. "Pirrigt" svarar eleven då. Jag svarar med pirrigt.

- Kan ni berätta vad ni tror gör att man räcker upp handen?

Här tar jag mig som exempel som lärare och vad jag ska göra för att ni som elever ska vilja räcka upp handen mera, räcka upp handen oftare.

"Jag vet inte" säger en elev. "Vilja räcka upp handen oftare?" säger en elev. Aaa säger jag då.

"Ja men då kanske man får göra massa saker" säger eleven. Aa är det något som, om jag skulle vara lärare nu, säger jag. "Aaa" svarar eleven. Och så har jag lektion och ni är mina elever. Och jag vill att ni ska räcka upp handen jättemycket, vilja räcka upp handen. Hur ska jag göra för att ni ska göra det? "Du får säga till oss" svarar en elev Jag får säga till att ni ska räcka upp handen frågar jag då. "Aaa" säger eleven med tonläget av att bli en fråga fast ändå inte. Annat sätt man kan göra det på frågar jag sedan. "Kanske om man vet eller nått" men det är svårt att höra då eleven pratar tystare och tystare. "Den, den där spelar faktiskt inte in!" utropar en elev då. Jo vi får se svarar jag då. Måste

trycka stopp sedan så får vi se om det gör det. Eleven svarar med förvånad röst "A jag tycker inte om den där konstiga mobilen". Jag hopp..., jag hoppas att den gör det svarar jag, Ska vi pröva frågar jag. Jo men det gör den, titta här. 03.28 står det här. Så nu har vi hållit på i tre minuter 28sek,.. (tittar igen) 32 sekunder.

Är det något annat undrar jag. "Neeaaumm" säger en elev. "Näää" säger en annan elev. "Noo" (låter som engelskans nej) säger en elev. "Nej men det är lite..." börjar en elev. Vad är det som gör skola..., ni sa att ni tyckte det var kul i skolan. Vad är det som gör, kan ni inte utveckla, vad är det som gör att ni tyckte det var roligt att gå i skolan frågar jag. "Göra matten" svarar en elev. Göra matten säger jag. "Näää" säger någon. "Men ibland när det är något svårt är det inte så kul att göra det, för att i bland kan man ju inte fatta hur man gör ändå. Om man säger någon svår sak", säger en elev. Aa det är svårt då svarar jag. "Aaa då vill man ju liksom inte göra det och då tycker man inte det är så roligt ibland" fortsätter eleven. Nej svarar jag. "Vet du, när (namn), hon heter (namn)" och pekar på en elev "då en gång då skulle vi rita av fåglar och då då ville inte hon de för hon kunde inte rita fåglar. Så hon sa till fröken hela tiden och och så fick hon inte" säger en elev. "Nä då behövde jag inte" svarar eleven ifråga. Nähe säger jag. "För det var lite svårt" fortsätter eleven. Tror ni fröken vet att ni tycker det är svårt då? Frågar jag. "Ja, jag tror" börjar flickan. Eller tror ni det är någon annan anledning avbryter jag. "Näää" säger en elev. "Jag tror att hon tycker det är lite svårt, hon, jag tror att hon vill så gärna att vi ska göra det, men hon vet att ändå att det är svårt." Fortsätter eleven som jag avbröt. Men det är bra, säger jag. Att hon vet att ni tycker det är svårt fortsätter jag. "Ja hon vill för att det, jaa" säger flickan. Sedan berättar jag att jag inte har några fler frågor och vi avslutar intervjun.

Årskurs: 1. Sju elever.

Datum: 10/10 2011

- Kan ni berätta om ni räcker upp handen på lektionerna?

Brukar ni räkna upp handen på lektionerna frågar jag. "Jaaaaa!" utropar alla.

- Hur kommer det sig?

Varför då frågar jag. "För man.. annars kan man inte, tänk om någon annan frågar om nån har då hör inte fröken vad man säger" säger en elev. Okej svarar jag. Någon annan anledning till varför ni räcker upp handen fortsätter jag. "Jag vet!" utropar en elev. "Ehh alla ska inte så hära så man inte annars kommer (fröken) tappa öronen har hon sagt flera gånger. Annars hör hon allt bla bla bla" säger en elev. "Då kommer hon bli jättearg. AARGGH!" utropar en elev. Jag och några elever skrattar. "Ehmm, ja just det eller nej äh jag glömde" säger en elev. "Annars pratar alla kanske i hela klassen" säger en elev. "Åhh nu kom jag ihåg det" utropar den andra eleven. "Och då får fröken ont i öronen och en gång skrek hon på oss så mycket att hon nästan tappa rösten" fortsätter eleven. Oj svarar jag. "Man stör dem andra om alla pratar samtidigt och att inte en pratar" säger en elev. "Vet du vad jag kom på. Alltså hon kan ju faktiskt bli så arg så hon blir ledsen" säger eleven som glömde bort förut. Det kan man bli säger jag. Här börjar de sväva ur allt för mycket och efter en stund byter jag till nästa fråga.

- Hur känns det att prata inför alla?

”Det känns bra” säger en elev. ”Får jag säga” säger en annan elev. Aa svarar jag då. ”Eemm en gång på fredan, alltså förra fredan. Aaa då skulle man ta med sig en grej och sitta och prata för hela klassen” säger eleven. ”Och (namn), nej det vara bara ettorna, (namn) hon var jätterädd” säger en elev. ”Hon sa ingenting” säger en annan. Här pratar de i mun på varandra så man inte hör vad de säger. Varför kan man vara rädd då frågar jag en kort stund senare. ”Man kan va lite nervös om man är kär i nån kanske” säger en elev. Aa men om man har en grej att visa och du ska prata om den saken inför hela klassen och du blir lite rädd. Varför kan man bli lite rädd då frågar jag. ”Man kan faktiskt bli lite, tänk om det händer något pinsamt, typ att man är så pirrig så man, man, inte får in gylfen, aa och då kan man tappa byxorna” säger en flicka. Alla skrattar åt det. Men om man pratar, jag tänkte mer då man pratar vad är det som gör att man är rädd för det säger jag för att försöka få in dem på mer seriösa funderingar. ”Jag vet att man kanske inte vågar prata om den grejen för den kanske är , bara tycker den är pinsam” säger en elev. Om man tycker saken är pinsam eller, frågar jag då. ”Aaa” svarar eleven då. ”Ehmm man kanske är rädd för att andra ska börja skratta och tycka det är fånigt” säger en elev. ”Varje fredag när man ska sitta och prata så var jag väldigt pirrig” säger en elev. Varför var du pirrig frågar jag. ”För, för jag var pirrig för jag var rädd att de skulle tycka det var fånigt eller att jag skulle säga något fel” fortsätter eleven.

- Hur är stämningen i klassen?

”Bra” säger en elev. ”Dålig” skriker en annan. Dålig, varför det frågar jag. ”Jag vet inte” svarar eleven urskuldande. ”För alla skriker” säger en annan elev. Eleven fortsatte med ”Fast inte tjejerna bara killarna” här skrattar eleven. Några av eleverna skrattar med. ”Alltså killarna brukar springa till, till .. Typ vi säger att (namn)och så är det (namn), (namn) och (namn). Dem springer liksom till (namn) och pratar” säger en elev. Sedan pratar de i mun på varandra så man inte hör någonting. En flicka utmärker sig med att säga ”bla, bla, bla, bla, bla”. ”När vi var förskolebarn, då var den en i ettan. Aa och han hette (namn)...” säger en elev. AA säger jag. ”Och en som hette (namn) också. Hon sa till mig så här att (namn) brukade ställa sig uppe på bordet och gör den som är (eleven visar rörelser med armarna) Aha-aha i like it” säger en elev. Hur blir det i klassen då frågar jag. ”Braaa” svarar två elever. Man kanske mår bra då säger jag. ”Aa” säger en elev. ”Ja man mår bra” säger en annan. ”Man kan bli liksom lite störd när alla sitter liksom och AUAUAUA!” utropar någon annan. Tror ni inte läraren blir störd då frågar jag. ”Mm” säger en elev. ”Ja läraren håller ju på med läsning och sen hör inte hon när (namn) läser för henne” säger en elev. Sedan busar många av dem och skojar om helt andra saker.

- Kan ni berätta vad ni tror gör att man räcker upp handen?

Varför behöver man räcka upp handen då frågar jag. ”Oo, Oo, Oo” säger en elev. Aa säg, säger jag till eleven. ”Okej alltså man kan bli liksom så här för annars kanske typ så här au sen säger (namn) och så skriker jag helt”, här skriker eleven kamratens namn tre gånger, ”och så pratar alla så här och så skriker liksom (namn)så här: Ja, ja igår badade jag med (namn)” säger eleven med högre röst. ”Igår badade jag med (namn)” härmar en annan elev med ännu högre röst. ”Och då kanske jag ville säga något viktigt” fortsätter den förra eleven. ”Aa men typ när ska vi rösta till talangjakten kanske” säger eleven. ”Nu!” ropar en annan. Är det något eran lärare kan göra för att ni ska räcka upp handen oftare frågar jag. ”Jag vet” börjar en elev, ”Om alla kan vara tysta, ibland så kanske hon, hon, hon, hon ja någonting” säger en elev. Vad ska hon göra för att ni ska vilja räcka upp handen oftare säger jag. Här poängterar en elev att (namn) blöder och jag säger att det fixar vi sedan. Här pratar de i mun på varandra igen om olika saker så jag

försöker styra in dem igen på min senaste fråga. ”Jag vet” säger en elev, ”om alla är tysta eller kanske på lässtunden på morgonen och alla är tysta och läser. A då börjar hon prata, mm, och säger att vi måste räcka upp handen för hon tycker det är jobbigt när alla pratar rakt ut!” fortsätter eleven. ”Alltså hon brukar liksom säga så här, paus, alltså... om man har något, hon pratar först om det hon vill och sen ställer hon en fråga, och då får man säga, ställa upp” säger en elev. ”Ha upp handen” fyller två elever i efter. ”Och då kanske hon säger (namn) och så då kanske (namn) säger så här när ska vi typ rösta till talangjakten” säger förra eleven. ”Nu ska vi göra det!” säger en annan elev och förställer rösten lite. Under tiden här har andra elever pratat samtidigt och fyllt i egna resonemang och kommenterat det denna elev har sagt, men det har jag valt att inte ta med här då det skulle bli för rörigt. Sedan börjar de tjoa och prata i mun på varandra om helt andra saker så jag avslutar intervjun.

## Årskurs: 2. Sex elever.

Datum: 12/10 - 2011

- Kan ni berätta om ni räcker upp handen på lektionerna?

”Ja!” säger de tillsammans. ”Ja jag räcker upp handen när jag vill säga saker” säger en elev. Här mumlar några av eleverna lite tyst. ”Eller så skriver vi upp oss på tavlan” säger en elev. ”Oftast om det är en lektion och vi behöver hjälp” säger en elev. Här förklarar jag för dem att jag bara skriver ner kortfattat vad de säger på papperet.

- Hur kommer det sig?

”Ähm, det är om alla skulle säga rakt ut skulle det bli en enda stor röra därför har vi det systemet att vi räcker upp handen för då, då hör (lärarens namn) oss och då blir.. då får alla säga. Det blir inte stimmigt” säger en elev. ”Um” säger en annan elev. Paus. ”Och det blir inte kaos” säger en elev. ”Och det är jättekul!” fortsätter eleven med föreställd röst på slutet. De andra fnittra försiktigt. Paus.

- Hur känns det att prata inför alla?

”Eh lite så där läskigt” säger en elev. ”Ibland kan det va...öhh rätt pirrigt att stå framme” säger en elev. ”Att sitta på sin plats och prata känns rätt okej” säger en annan elev. ”Um ” säger en elev. ”Om man ska gå fram och berätta någonting så känns det lite så där om man ska berätta det för hela klassen...” säger en elev. ”Och om man, när hon säger ditt namn så kan det vara lite läskigt att gå fram” säger en annan elev. Varför känns det lite läskigt och pirrigt då frågar jag. ”Ähum...” säger två elever samtidigt. ”Det är kanske för att.. man kanske tycker att det är dåligt eller något sånt” säger en elev. ”Aa för att man börjar skratta” säger en annan elev. ”Det jag är rädd för när man ska prata inför klassen, det är att nån ska skratta” säger en elev. Paus. ”Jag tycker att det är roligt att prata inför klassen” säger en annan elev. Paus. ”Ibland är det roligt men ibland kan det vara rätt läskigt också om man står framme” säger en elev. Paus. Beror det på om man tycker det är roligt, beror det på vilket ämne det är frågar jag sedan. Eller är det bara allmänt så där säger jag direkt efter. ”Det är allmänt men ibland kan det bero på vilken, till exempel stavning, jag är rätt bra på stavning nu, då tycker inte jag att det är nått dugg läskigt men om det till exempel skulle va, jag skulle få gå fram och säga ett ord på engelska, då skulle jag vara livrädd” säger en elev. Paus.

- Hur är stämningen i klassen?

”Öh, så där” säger de tillsammans. ”Det är olika” säger en elev. ”Ibland är det lugnt och ibland är det..” säger en annan elev. ”Ibland så beror det ju på var, ibland kan det ju bero på som nu, att när vi körde lektionen innan, att fritids låter väldigt mycket och då bryter det ut i klassen också och det brukar sluta rätt stimmigt. Och det kan bi, då brukar det bli kaos”, säger en elev. ”Och när de öppnar dörren så här, då kan man glömma om man stänger den och då så låter det och är jättemycket ljud och så” säger en elev. Um men det hörde jag säger jag.

- Kan ni berätta vad ni tror gör att man räcker upp handen?

”Ähm” säger en elev. ”Att man behöver mer hjälp” säger en elev. Mm säger jag. ”Ja, jag brukar äm.. räcka upp handen när.. om jag behöver hjälp så här. Då kommer jag till första meningen men sen så krånglar det ihop sig där. Då kommer jag, och så, då fastnar jag hela tiden” säger en elev. ”Så fort jag tror det tror det är löst så sätter jag ner handen och så, då får jag räcka upp handen igen” säger en annan elev. ”Och om man inte förstår då får man räcka upp handen” säger en elev. Paus. Om det är så att, nu såg jag ju att (lärarens namn) inte har så mycket att hon ställer frågor till er. Men om hon då gör det, ställer frågor till alla i klassen och ni får räcka upp handen för att svara, hur skulle hon kunna göra... eller vad tror ni skulle vara ett bra sätt att få er att vilja räcka upp handen oftare då, frågar jag. ”Ehm, att eee försöka förklara frågan på ett bra sätt så att man förstår och sen aa” säger en elev. Paus. Något mer, frågar jag. Du tänkte på något mer eller, frågar jag sedan. ”Åh nej” svarar eleven. Lång paus. Sedan avslutade jag intervjun.

Årskurs: 3. Sju elever.

Datum: 12/10-2011

- Kan ni berätta om ni räcker upp handen på lektionerna?

”Åh, jag tycker det är för, alltså ibland så brukar några bara säga Jag vet!! eller så här bara pratar rakt ut och ibland så funkade det faktiskt ganska bra” säger en elev. ”Det är vissa som säger åh!åh!åh! åh! åh!” säger en annan elev. ”Mm, Aa” säger någon annan. ”Åh det gör så här för att räcka upp handen” en flicka visar med kroppen hur hon menar samtidigt som hon säger ”Åh, Åh, Åh”. ”Och för att de vill säga någonting fort” säger en annan elev. Mm säger jag då. Paus. Öööhhhh, men ni räcker upp handen antar jag, frågar jag sedan. ”Ja!” Svarar de då. ”Jättemycket” säger en elev. ”Nästan alla brukar göra det men...” fortsätter eleven. ”Alla vi som är treor” avbryter en elev. ”Göra så här Åh, åh, åh”, fortsätter förra eleven. ”Ibland kan nästan alla göra det” säger en elev. ”Jaa”, fyller de andra i. ”Fast tvåorna de hade inte någon sådan regel, fast dem, alltså dem behövde räcka upp handen men.. alltså inte alltid” säger en elev. ”Nej, men vi försöker” säger en annan elev. ”De tvåorna som gick i ettan nu, eller förut dom hade inte något krav som vi har nu” säger en elev. Har ni krav på att ni måste räcka upp handen eller frågar jag då. ”Aa vi måste annars kommer det” säger två elever samtidigt. ”Blir bara förvirrat” säger en elev. Om ni har någon fråga undrar jag. ”Aa eller om..” börjar en elev. ”Så inte alla bara Åh där ville jag och de de de” säger en elev. ”Det blir för jobbigt för henne att komma ihåg alla frågor” fortsätter eleven. ”Mm” säger de andra. ”Men om man liksom har något som man inte förstår i matten då brukar vi ha så att man skriver upp sig, sitt namn på tavlan, så att man slipper räcka upp handen, för då kanske man inte vet vilken som var före och så” säger en elev. Mm säger jag. ”Det tycker jag är faktiskt ganska bra” säger eleven sedan.

- Hur kommer det sig?

”Man vill...vara bra”, säger en elev. ”Man vill säga något” säger en elev. ”Viktigt eller så” säger en annan elev. ”Man känner sig bra då” säger en elev. Hur då frågar jag. ”Till exempel om (lärarens namn) ställer en fråga så kanske hon säger, hum, vad är eee, om man har ett sånt där talmönster så kanske det är ett sånt här 23 tjug nej eeeh femt 22” säger en elev. ”11, 22, 33,44” säger en annan elev. ”45, 46” säger den förra eleven efter. ”Va?” säger eleven som sa talmönstret korrekt samtidigt som den andra eleven fortsätter med ”och så kanske man kan se fortsättningen” Sedan pratar de lite om 11 tabell och det var inte relevant att ta upp här.

”Och på pro, på vissa, (namn) som ..” börjar en elev. ”(Namn) är vår lärare som vi brukar ha diktamen med typ” säger en annan elev. ”Extralärare liksom” säger en tredje elev. ”Hon brukar göra diktamen på oss och ibland får man vara hos henne, om det blir för livat” säger en elev.

”Sen liksom när hon har prov då blir, istället... för att bara prata rakt ut får man ha, om man är klar eller nått så räcker man upp handen för annars kan man typ stressa andra” säger en elev. ”Aa för där har man, där har vi inte samma regel” säger en annan elev. Nej säger jag. ”Men det bästa är också att vad heter att (lärarens namn) säger till, det sista hon gör om man, om hon berättar någonting, så säger hon som övriga frågor om man har någon fråga” säger en elev. ”Aaa” säger en annan elev. ”Så man inte sitter och räcker upp handen, för då koncentrerar man sig bara på när får jag frågan” säger förre eleven. ”Och sen frågor så man inte glömmer bort det...” fortsätter den andra eleven. Sedan pratar de i mun på varandra så man inte hör vad de vill få fram. ”Alltså då har man glömt bort vad man skulle säga” säger en elev. ”Aa precis” säger en elev. ”Och vad (lärarens namn) säger” säger en elev. Paus.

- Hur känns det att prata inför alla?

”Det är lite, ibland så är det så hära ee jobbigt om man precis har kommit med” börjar en elev. ”Med den här klassen som jag har den är jag lite otryggare med än den som, dem som går i fyran nu. Den klassen var väldigt, väldigt bra. Där kunde jag prata mycket bättre än vad jag kan för den här klassen tycker jag” fortsätter hon. ”Den här klassen är lite som ungefär engelskan” säger en elev. ”Aa” svarar förra eleven tillbaka. ”Jag tycker det är bra för hon delar upp grupper” fortsätter eleven som tog upp engelskan. ”Aa för treorna...” börjar en elev. Sedan är det någon som knackar och en av eleverna frågar vem det är. ”För treorna i (klass) och treorna i (klass) har samma, och tvåorna i (klass) och tvåorna i (klass) har samma...” fortsätter eleven. Nu knackar det igen på dörren och det blir en paus i intervjun, då två elever letar efter två andra elever. Ja ni pratade om att det var lite otryggt från hur det var förr säger jag sedan för att koppla tillbaka till det de sa innan vi blev avbrutna. ”Ja för att den där klassen hade liksom vara med och, alltså den lärde man känna mycket mer och där har alla bra kompisar” säger en elev. ”Den här klassen har man inte lärt känna så mycket och dem är ganska blyga hela klassen, eller hela tvåan” fortsätter eleven. ”Aa tvåan ja”, säger en elev. ”Alltså man hinner knappt lära sig någonting, eller alltså lära känna dem” säger en elev. ”Det är väldigt roligt att prata för då får man, på sommarlovet då får man en bok som man får skriva i, skriva alla grejer”, säger en elev. ”Som man har gjort!” fyller några elever i. Uhum säger jag. ”Och så får man läsa upp dem efter man, när man har kommit tillbaks efter sommaren ” fortsätter eleven. ”Jag tycker det är..” börjar en elev. ”Det är lite pirrigt ibland också när man ska stå uppe för klassen och prata” säger en elev. ”Det är inte bara det men vad hetere, jag tycker det är onödigt att man ska ha en grej under sommarlovet man måste hinna göra”, fortsätter förra eleven. ”Nej men den.. Man måste inte!” säger en elev. Och så börjar de smått diskutera om man måste eller inte göra den uppgiften under sommaren. ”Jag tycker det var tryggare i den förra klassen för jag känner nästan bara, jag känner till nästan bara dem som gick på mitt dagis”, säger en elev sedan. ”Som tvåorna” fortsätter eleven. Um, säger jag. ”Men liksom.. ibland kan det vara

*lite pirrigt ifall nån ska skratta när man får*” säger en elev tyst. ”*Man vet att de inte ska skratta men..*” säger en annan elev då. ”*Alltså den här klassen, när (namn) sa någonting så skrattade tvåorna, det var lite från trean också men jag gjorde inte det*” säger en elev. ”*Inte jag heller*” säger en annan elev. ”*Men förra klassen var man mycket säkrare när de var treor och vi var tvåor*”, säger en elev. ”*Hela klassen är så stökig för de bara ... skriker och bråkar*” säger en elev. ”*Då kände man att de treorna som är nu fyror, aa de vet hur man ska göra*” säger en annan elev. ”*De vet liksom att man inte ska liksom , aahhh, så där*” fortsätter eleven.

- Hur är stämningen i klassen?

Sedan till nästa fråga säger jag att de redan svarat på den om stämningen och jag sammanfattar lite kort vad de har sagt om att den är lite stökig. ”*Jag tycker att öhm.. å nu glömde jag bort vad jag skulle säga*” säger en elev.

- Kan ni berätta vad ni tror gör att man räcker upp handen?

”*Kanske om man behöver hjälp att man inte bara skriker rakt ut: jag behöver hjälp (lärarens namn)för då..*” säger en elev. ”*För det är ju det vi hade som jag sa att vi skriver upp oss på tavlan istället*” avbryter en elev. ”*Alltså då får vi hjälp*” säger förre eleven. ”*Fast man får inte stå framför tavlan och skriva sitt snyyygaste (förställer rösten) man skriver bara sitt namn*” säger eleven som avbröt. Sedan pratar de lite om hur de skriver sitt namn på tavlan och hur andra gör det. Om det är några frågor som (lärarens namn) ställer frågar jag. ”*Då får vi räcka upp handen också*” säger en elev. ”*Om vi vet*” säger en elev. ”*Alltså om hon har en genomgång så ska man räcka upp handen om man vill berätta någonting men om man till exempel har veckans planering så skriver man upp sig på tavlan*” säger en elev. ”*Ja om man behöver hjälp*” säger en elev. Lång paus. Men om (lärarens namn) har genomgångar och hon har att den här gången får ni räcka upp handen, vad tror ni skulle göra hos er att ni räcker upp handen då frågar jag sedan. ”*Ähh, det kanske blir lite konstig för att om jag till exempel räcker upp handen, så kanske (namn) räcker upp handen före mig. Och så går (lärarens namn) före till mig än (namn) för då blir det liksom så att då får (namn) vänta mycket längre än vad jag får*” säger en elev. ”*Hon behövde före mig*” fortsätter eleven. Vad är det som gör att ni räcker upp handen oftare då, undrar jag. ”*Jag tror att ehm det kan bli för livat om alla skriker: Jag behöver hjälp, jag behöver hjälp, för annars, det gör att det blir lite tystare i klassen för annars bara Jag behöver hjälp!Hjälp! Hjälp!*” säger en elev. ”*Så är det mycket lugnare om man räcker upp handen, för det gör inte så jättemycket att hon går till någon före*” fortsätter eleven. Paus. ”*Men jag tror också att det är att man vill liksom vara bra, att man inte bara skriker rätt ut*” säger en elev. ”*Man vill va en bra kompis liksom*” fortsätter eleven. ”*Ja*” fyller de andra i. ”*Som jag sa var det ju lite, åh!,åh!*” säger en elev. ”*Och (namn) brukar göra det ibland och det stör ganska mycket mig*” säger en elev. ”*Och (namn) brukar göra ooh!, ooh!* säger en annan flicka. ”*Han ställer sig nästan upp på stolen*” fortsätter eleven. ”*Och sen så fast det är ganska många som bara säger rakt ut och då blir det att man bra ooh!ooh!Jag vet!*” fortsätter eleven. ”*Då blir det liksom allting blir liksom lite förstört om man tänker själv om man bara räcker upp vanligt då glömmar man bort det bara för att de håller på så där och så*” säger samma elev. Lång paus och sedan avslutar jag intervjun.

Årskurs: 4. Fem elever.

Datum: 11/10 2011

- Kan ni berätta om ni räcker upp handen på lektionerna?

”Öh, jag..., jag tror inte vi gör det så jättemycket” säger en elev. ”Jag brukar räcka upp handen men annars om man (lärarens namn) säga det vissa gånger så kanske hon säger att det är ganska många som räcker upp handen så brukar hon säga: Skriv upp er på tavlan” säger en elev. ”Jag brukar liksom, jag sitter inte och räcker upp handen om hon står bredvid mig och hon ska rätta svaret åt mig, men annars räcker jag upp handen” säger en elev. Mmm säger jag, men det är mest om ni har någonting ni behöver hjälp med. ”Jag skriver upp mig på tavlan om andra har gjort det” säger en elev. ”Alltså det är lite om en gör det så härmar alla och skriver upp efteråt. Det är som ett system för att man ska se den som kommer först eller sist så man inte behöver sitta och räcka upp handen” säger en annan elev. ”När vi gick i 2-3:an då, då öhh det funkade mycket bättre med att skriva upp på tavlan för det första man gjorde i 2-3:an var att skriva upp sig” säger en elev. ”För när vi gick i tvåan så gjorde vi inte det” säger en annan elev. ”Då gick vi som ett led med (lärarens namn), hon gick i, hon var lärare i 2-3:an då” fortsätter eleven. ”Fast hon har bytt till 4-5:an nu” säger en elev. Ok säger jag. Sedan förklarar de lite om vilka lärare de haft.

- Hur kommer det sig?

Hur kommer det sig att ni inte har så mycket handuppräknings tror ni då, frågar jag. ”Ja det, det är nog, det är nog, vi arbetar mycket mer än i 2-3:an tycker jag” säger en elev. ”Öö vi har en whiteboard nu och uhhh det är bra att utnyttja den och det är därför vi skriver” säger en annan elev. ”Mmm, jag tycker det är liksom lagom svårt så jag behöver oftast inte hjälp det är bara om jag inte förstår någonting, som texten till exempel i någon mattebok” säger en elev. ”Och sen att man ehh till exempel jobbar med nått så brukar (lärarens namn) säga att man ska jobba med något annat om man inte kan så slipper man hålla upp handen medan man jobbar hela tiden”, säger en elev. Mm säger jag. ”Och så kan man skriva upp sig på tavlan och då är det i ordning så här nedåt”, fortsätter eleven. ”Något som jag också tycker är bra är att det finns flera saker som om man till exempel är klar med saker som man ska vara klar med, och då så finns det alltid någonting man kan göra med efteråt” säger en elev. Paus. Jag skriver bara ned lite kort vad ni säger, även om jag spelar in det där, säger jag och pekar på mobilen. ”Mm” svarar en elev. Men ni har inte så mycket så här introduktion där läraren står och pratar och så ställer hon frågor till klassen, frågar jag. ”Ehmm, jo det brukar hon göra fast inte så ofta, bara ibland” säger en elev. Men har ni handuppräknings gå då, frågar jag. ”Ja det har vi” svarar flickan. ”På fredagar då har vi alltid en grej som heter veckans nyhet och då så får man räcka upp handen man har frågor och ibland kan man hålla på med en nyhet i, man ska läsa i två minuter fast en av (flickans namn) nyheter har tagit 45 minuter” säger en elev. Eleverna småskrattar till det. Det var en stor nyhet antar jag säger jag. ”På grund av att vi skulle, på grund av att alla ville fråga henne”, fortsätter eleven. Det är ju bra säger jag. Paus.

- Hur känns det att prata inför alla?

Men om ni får, om vi har så här att hon ställer frågor till er hur känns det då att prata inför alla frågar jag. ”Åhh det känns...” börjar en elev. ”Det är bara roligt tycker jag” säger en elev. ”Det gör ingenting, det eeee som vanligt” säger en annan elev. ”Sen jag gick i ettan, för jag har ju vant mig jättemycket ju” fortsätter eleven. ”Jag spelar (instrument) så jag har spelat inför hela skolan, så jag är inte...” säger en annan elev. ”Jag är inte så värst rädd för att prata inför klassen, för om man gör fel så gör det ingenting. Det är liksom inte, det är inte allt liksom” säger en elev. ”Det är bara att läsa om igen” fortsätter eleven. ”Världen går inte under” säger en elev. ”Nej exakt”, säger förra eleven. ”Och det är inge svårt att prata inför folk för att öö man får inte, det är inte så snällt att skratta åt en. Och då brukar de inte skratta” säger en elev. Lång paus.

- Hur är stämningen i klassen?

”Öh, oftast när fröken inte är där så är det högljudd stämning” säger en elev. Paus. ”Men alltså... stämningen tycker jag liksom är lagom ibland men för det är inte, man skriker inte man kan hålla på och småprata medan man håller på med någonting” säger en elev.

”Det pratas för mycket hela tiden men någon sekund kan det vara tyst ett tag men sen så börjar det pratas igen” säger en elev. ”Det är oftast tyst när (lärarens namn) är i klassrummet” säger en annan elev. Här fnittrar en elev lite. ”Men när (lärarens namn) är borta så blir det världens kallabalik” säger en elev. Det är som det brukar vara säger jag då. ”Och sen säger någon (lärarens namn) kommer och då börjar alla sätta sig på sina platser och sen är det som om de alltid har jobbat” säger en elev. Så ni har ganska bra sammanhållning mellan era kamrater säger jag då. ”Umm” säger de tillsammans. Paus.

- Kan ni berätta vad ni tror gör att man räcker upp handen?

”Att man vill svara på en fråga för att man tror att man klarar av den så att, det är liksom kul att prova eller...” säger en elev. Paus. ”Eller så kan man säga innan man börjar. Kanske ehm nu kör vi på handuppräckning eller skrik rakt ut eller gör ingenting eller nått sånt” säger en elev. De fnittrar tillsammans åt det. Brukar läraren göra så, att nu kör vi handuppräckning frågar jag. ”Men det brukar vi göra mest ibland när vi i till exempel musiken, och sånt där” säger en elev. Kort paus. ”I musiken är det nästan bara handuppräckning” säger en elev. Paus. ”Det är mest handuppräckning på musiken” säger en annan elev. ”Men jag tycker vi har ett bättre system där man får skriva upp sig på tavlan istället för att räkna upp handen” säger en elev. ”För alla kan ju inte springa runt i musikrummet för det är ju inte så stort” säger en elev. ”Och så sjunger vi ju där och så” fortsätter eleven. Sedan frågade jag om de förstod frågorna och vi avslutar intervjun.

Årskurs: 5. Sju elever.

Datum: 11/10 2011

- Kan ni berätta om ni räcker upp handen på lektionerna?

”Mm,nej”, säger de tillsammans. ”Vi skriver mest upp oss på tavlan” säger en elev sedan. Paus. ”På en typ hjälplista” säger en annan elev. ”Att liksom den som behöver hjälp först får hjälp först” fortsätter eleven. ”Men ibland när är det så här, att man ska svara på frågor och sånt då räcker man ju upp handen” säger en elev. Paus. Brukar ni göra det då frågar jag. ”Ja, mm” svarar alla.

- Hur kommer det sig?

Hur kommer det sig att ni gör det då frågar jag sedan. När ni svarar på frågorna alltså, om ni räcker upp handen, hur kommer det sig att ni räcker upp handen då fortsätter jag.

”Att man vet svaret” svarar en elev. ”Ehhum” småskrattar en pojke. Paus.

- Hur känns det att prata inför alla?

Hur känns det då att prata inför alla, om ni får ordet från (lärarens namn) frågar jag.

”Um, det känns som vanligt” säger en elev. ”Inga konstigheter” säger en elev. ”Inget konstigt alls, helt normalt” säger

en elev sedan med förvrängd röst. De andra eleverna småskrattar.

- Hur är stämningen i klassen?

Hur är stämningen i klassen då, alltså um... vad var det för ord jag använde förra gången, frågar jag mig själv. Paus. Ja men om man är bra kompisar eller om det är, att det är... en bra atmosfär. *"Det är bra"* säger en elev. *"Aa det är bra"* fyller en annan elev in. *"Mm"* säger en elev. Paus. Haa, säger jag. Ni får gärna säga något mer om ni vill, det gör ingenting fortsätter jag. Paus. Om ni kommer på någonting säger jag. *"Humm"* säger en elev. *"Nej jag kommer faktiskt inte på något"* säger en elev. *"Jättebra"* säger en annan elev. Sedan sticker läraren in huvudet genom dörröppningen och säger att hon bara skulle kolla om det gick bra. Ja säger jag och småskrattar lite. Bra säger hon och lämnar oss.

- Kan ni berätta vad ni tror gör att man räcker upp handen?

Uhm, kan ni då berätta vad ni tror gör att man räcker upp handen oftare då, frågar jag sedan. *"Kanske om några är dumma mot en eller skrattar då kanske man heller inte, då kanske man inte vill räcka upp handen så ofta"* säger en elev. Paus. Brukar det hända frågar jag. *"Nej"* svarar de tillsammans. Lyxigt säger jag. Paus. Ahha, jag hade faktiskt bara sådana här frågor men är det något ni kommer på annars, utöver, frågar jag. Kort paus. Om ni får en stund att fundera, fortsätter jag. Paus. Två elever viskar och den ena viskar *"vad sa du?"*, *"Maten är ganska äcklig"* säger en av eleverna. Det hörde jag också att det va, det var catering va, visst är det de ni har nu säger jag. *"Aa"* säger de tillsammans. *"För att vi bygger om då"* säger en elev. *"Men den har alltid varit dålig"* säger en annan elev. *"Nej men.."* säger den förra eleven. *"Den är äckligare nu"* får eleven till svar. Paus. Men det funkar bra med det här systemet med att inte ha handuppräknings utan ni får skriva upp er på tavlan istället frågar jag. *"Aa"* svarar de. Paus. Men är det ofta hon kör ähum frågor allmänt ut till klassen frågar jag sedan. *"Det är mest när hon kör smartboard matte och så är det så här problem så får man räkna ut det och sedan räcka upp handen"* säger en elev. *"Problemlösning"* säger en annan elev. *"Eller om man vill ställa en fråga eller något sånt"* säger en elev. Brukar det vara många som räcker upp handen då, i klassen eller frågar jag. *"Aa"* svarar eleven. *"Dem som kan"* säger en elev. *"De flesta"* säger en annan elev nästan samtidigt. Lång paus och sedan avslutar jag intervjun.

## Bilaga B

### Gruppintervju med lärarna

Lärare: Tio lärare.

Datum: 2011-11-02

- Hur resonerar du kring ditt sätt att arbeta när det gäller användandet av handuppräckning?

*”F barnen är väldigt ivriga på att räcka upp handen, och vill gärna svara”, säger en lärare. ”När jag har haft språklekar” fortsätter läraren. A, det kan jag faktiskt tänka mig att de är, säger jag.*

*”Sen är det också så, upplever jag det i alla fall att det oftast är samma barn som räcker upp handen” säger en lärare. ”Och vissa som tycker att de kanske egentligen har något att säga men att de är lite mer avvaktande, så jag brukar bara inte ta dem som räcker upp handen” fortsätter läraren. ”Man försöker variera. Att man inte bara kan slå sig till ro. Jag tycker att i bland kan den kommentaren komma. A men jag räckte inte upp handen, nej men jag vill veta vad du tycker” säger läraren. ”Nu är det lite så här att, som man också ska tänka på som lärare att man blandar både... pojkar och flickor och de som är, som man vet räcker upp handen på liksom allting. Och sen de som bara...Försöka hitta dem som kanske inte så ofta räcker upp handen” säger en lärare.*

*”Och det kanske är svårt också när det är diskussioner, när någon passar på, att innan vi går vidare. Då tycker jag det är viktigt att den personen kan visa det och kanske får säga utan att räcka upp handen”, säger en lärare. ”Utan att det går över gränsen” fortsätter läraren. ”Det är olika för varje klass”. Här pratar läraren om att i sin klass just nu har de svårare att hålla sig för att börja prata sinsemellan när de flikar in. ”Då är det mycket mer att man måste hålla på bara handuppräckning. Men att de måste träna på det tycker jag är bra”, fortsätter läraren. ”Att kunna flika in och låta andra flika in och lyssna och sen så kör vi vidare med handuppräckning. Jag försöker hålla det både ock, både hålla det fyrkantigt för att det ska funka och sen tränar man ibland då och då för att få det lite friare. Jag tycker det är jättesvårt, en balansgång”, säger läraren.*

*”Jag tänker mycket på nya läroplanen då det är mycket analysera, diskutera, reflektera, få fram sina egna åsikter. Om man då bara kör handuppräckning och så har man de här som räcker upp handen hela tiden och man ha dem som aldrig räcker upp handen. Då måste man gå på dem som inte räcker upp handen också för att du i huvudtaget ska kunna bedöma dem, i deras egenskaper och för att kunna göra det”, säger en lärare. ”För att de ska bli säkrare” fyller en annan lärare in. ”Ja för att de också ska gå framåt” fortsätter förre läraren.*

*”Jag tycker ibland man ser någon som sitter såhär”, här visar läraren med kroppen hur armen inte är fullt uppsträckt utan lite på halvstång upp i luften, ”och inte vågar och det är ju viktigt att man ser det då och jo men försök”, säger en lärare. ”Men nu är det ju dem som räcker upp handen fast de inte har en susning om, där armen kommer upp först och sen har de ingen som helst koll på vad man har frågat” säger en annan lärare. ”Det finns ju väldigt många som sitter så här” visar armen högt upp i luften, ”och sen när de då får frågan nä jag har glömt bort det” säger en lärare. ”De som sitter så här”, visar armen högt i luften, ”kan komma på en ny tanke om de nu skulle ha glömt bort det som de tänkte på*

först”, säger en lärare. ”Men sen de här som, tänker jag också på de som är lite långsamma i sina tankar och som behöver tänka igenom själva först och sen vill säga någonting. Men då har tåget gått redan”, fortsätter läraren.

”Men det var väl lite som hon pratade om idag, att man får ha lite olika former utav frågeställningar. Man kan ställa frågor för handuppräknings, att man kan säga att kan ni vi varje bord prata en liten stund med varandra för då, just dem här som alltid tycker det är lite jobbigt..” säger en lärare. ”Kanske bara i par då” fyller en annan lärare in. ”Ja!, då kommer ju dem fram lite mer” säger förre läraren. ”Att man får blanda formen av att komma fram med vad man ska säga, inte bara genom att prata högt i hela klassen” fortsätter hon. ”Kanske först göra en egen liten reflektion på en pappersbit du och jag” säger en lärare. ”(Lärares namn) som jobbade här förut som hade en hörselnedsättning han jobbade mycket med att man skulle ha ögonkontakt med varandra. Att man skulle ha koll på vad de andra gör det är ju en träning i att kunna flika in på rätt ställe” säger en lärare.

”Ganska snabbt lär sig ungarna att låta samtidigt, om de nu kan någonting”, en annan lärare visar med att flämta, ”Ja så där ja” säger läraren. ”Och då ramlar man i den fällan att då får du svara” säger hon. ”Jag tycker det är tvärtom” säger en annan lärare.

”Jag har en elev som alltid räcker upp handen, men sen säger jag kommer inte ihåg. Och det är liksom ständigt men...” säger en lärare. ”Men då får hon höra sig” lite fyller en annan lärare in. ”Ja jag tror det” säger den förre läraren då.

”Jag kör ju i stort sett bara handuppräknings plus att jag ger frågan till dem som inte säger någonting också eller inte räcker upp handen. Men jag tror att jag gör det framförallt för att F-1:orna vill ju prata hela tiden. Så att om jag inte gör det blir det fullständigt kaos. För vi kan ju gå från ekorrar, harar till att oj min farmor är på sjukhus i ett samtalsämne” säger en lärare. ”Det kan man i 4-5:an också” fyller en lärare i. Här skrattas det. ”Det handlar om personlighet, det handlar inte om mognad” säger en annan lärare mjukt. ”Jag har lite mera så, räcker upp handen, medan (lärarens namn) inte har handuppräknings och (lärarens namn) har en variant av både och” säger läraren som tog upp ämnet.

”Men det är lite festligt det här med handuppräknings för jag har en liten, som går i förskolegruppen och hon räcker nästan alltid upp handen. Och när hon får... Det var en gång..säger hon då, det var en gång och man ser hur hon nej. Och då är det ju upp till mig, alltså ska jag bra liksom, Ja men vi kan ta det en annan gång, eller ska jag låta henne berätta. Alltså jag ramlar ju väldigt ofta i fällan om jag vet att jag tar den som, och innan hon har berättat. Vilket hon gör väldigt tyst och blir väldigt brokigt och innehåller egentligen ingenting. Hon gillar att prata, ja men då står man där. Vad gör jag? Jag har ju gett henne ordet jag kan ju inte ta det tillbaka” säger en lärare. ”Och då blir det ju det att jag vet ju exakt att den där blir långgrandig, den där tar ett kort svar, den där kommer att veta precis vad jag är ute efter för svar eller bara hur man ska svara på frågan. Och då blir det ju också väldigt subjektivt ifrån mig vilka jag ger, som får svara” fortsätter hon.

”Det var någon som skrev, Olga Dysthe heter väl hon som har kollat mycket på... Det flerstämmiga klassrummet, hon säger att lärare har en stötspelare som säger det man vill höra” säger en lärare. ”Ibland kan jag känna att jag tar dem”

fortsätter läraren. ”Ibland är det väldigt bra för de förstärker det man säger själv” säger en lärare. ”Då kommer det från en elev”, fyller en annan lärare in. ”Ibland kan de säga på ett bättre sätt än vad jag säger” fortsätter den förre läraren. ”Och det kan ju vidareutveckla den fortsatta diskussionen sedan” säger en annan lärare. ”Hon pratade om någon som missbrukade det” säger läraren som tog upp Olga Dysthe. ”Att man vill ha diskussionen dit man vill ha den” fortsätter läraren. ”Men det är väl också din roll som lärare... att om du har ett syfte med det du tar upp så är det klart att du måste försöka få det åt de hållet” säger en lärare. ”Jo men samtidigt finns det elever som inte kan sätta sig in i situationen alls kanske, som inte associerar till sin livsvärld liksom...till ämnet som vi pratar om” säger förre läraren. ”Man kan ju se det som en värdering utav att man har olika...” säger en lärare. Här skrattar en lärare och säger ”Jag vet inte om alla vet vem (namn) är men så fort vi pratar om någonting som har något med (land) att göra och eleven räcker upp handen så vet jag får eleven ordet så... och det går åt helt fel håll”. ”Och då är det svårt att bryta eleven” säger en annan lärare. ”Ja det är jättesvårt och vi tappar tråden” säger läraren som tog upp detta. ”Alltså det blir absolut inte det som var tanken” fortsätter läraren. ”Samtidigt är det här, klassrummet speglar ju såsom vi har det. Det vet vi ju själva när vi sitter, vissa människor slutar ju aldrig prata” säger en annan lärare. ”Och några säger några korta kloka ord och får ihop allt på tre meningar” fortsätter läraren. Sedan kommer det inte upp något mer kring handuppräknings så jag avslutar intervjun.

#### Informell intervju med lärare i 2-3:an.

Läraren sade att hon inte ville använda sig utav handuppräknings för då det bara är de aktiva som deltar, hon ville låta alla få komma till tals. Hon sade att hon brukade visa med handen att de kunde ta ner händerna och sedan valde hon slumpmässigt de elever som skulle svara och gick runt. Hon försökte få med lika många pojkar som flickor när hon gjorde detta. (2011-10-12)

## Bilaga C

Information jag skickade in till läraren jag kontaktat för att skicka till målsmännen.

Målmän till elever i klass F-1, 2-3, 4-5.

Mitt namn är Terese Holmström och jag håller nu på med mitt examensarbete på Södertörns högskola. Jag går en interkulturell lärarutbildning med inriktning mot förskola, förskoleklass och grundskolans tidigare år.

Under måndagen den 10/10 till onsdagen den 12/10 kommer jag att observera i F-1, 2-3 och 4-5:s klassrum samt utföra intervjuer med eleverna.

Det jag vill undersöka är handuppräckningen och om den minskar när elever kommer högre upp i årskurserna. Samt om detta stämmer vill jag genom intervjuer höra elevernas syn på varför de inte räcker upp handen.

Intervjuerna är frivilliga och eleverna kommer att vara anonyma. Det kommer att gå till så att jag intervjuar elever från klassen i grupp och det som sägs kommer att spelas in på band. Detta för att jag lättare ska komma ihåg det som sagts under intervjun men detta material kommer bara jag ha tillgång till.

Resultatet av mina observationer och intervjuer kommer att vara del utav mitt examensarbete som kommer att publiceras via Södertörns högskola. Om så är fallet kan eleverna när som helst innan det publiceras välja att inte vara med i mitt arbete, men som sagt innan kommer eleverna att vara anonyma.

Jag hoppas att ni inte har några bekymmer med att låta mig intervju era barn.

Tack på förhand. Terese Holmström