

# Samtaler i grupper

Denne ressursen viser hvorfor læringssamtaler i grupper er viktig. Indikatorer på dialogisk interaksjon, og hvordan en lærer kan stimulere elevenes refleksjon blir også belyst.

## Introduksjon

En viktig grunn til å utvikle en dialogisk undervisningsform er at elevene tar med seg erfaringene med lærerens måte å bruke språket, også når de arbeider med hverandre. Lærere modellerer ikke bare adferd og språkbruk, men også en læringskultur for sine klasserom – spesielt gjennom måten de stiller spørsmål (Cazden, 2001; Galton et al., 1999). Lærerens samtaleform i klassen fungerer altså som en modell for hvordan samtaler mellom elever forventes å foregå når de arbeider i grupper. Forskningslitteraturen viser at det er en sterk sammenheng mellom utforskende samtaler og læringsutbytte, og at det ikke er tilstrekkelig at slike samtaler kun forekommer når det er en lærer til stede (Webb, 2009).

Gruppearbeid betraktes noen ganger som ineffektivt, men dette er bare tilfelle når elevene ikke vet hva de skal gjøre for å arbeide sammen. Forskning på elevsamarbeid og dialog i grupper peker på at; resonnering, begrunnelser, utdyping, anerkjennelse og gjentakelser er viktige komponenter for å få til et godt gruppearbeid. I tillegg er det viktig at elevene trener på å stille fokuserte spørsmål, og at de arbeider for å oppnå enighet (Barron, 2003; Dawes, 2008; Mercer, 1995). Dette er ikke naturlig å tenke på for elever, som vanligvis ikke bes om å gi begrunnelser, bygge på andre sine idéer, eller argumentere for en sak. Hvis vi skal utvikle dialogene i klasserommet trenger vi å få elevene til å snakke sammen på en mer utforskende måte, både når de er i par og i grupper. Vi gjør dette ved hjelp av modellering, men også gjennom instruksjon i hvordan hensiktsmessige utforskende samtaler kan brukes (Barnes & Todd, 1977; Mercer et al., 1999). Dette kan gjøres ved å vise elevene hvordan spørsmål, begrunnelser og diskusjon brukes som verktøy når vi skal undersøke og tenke sammen (Michaels et al., 2016).

Start med å gjøre elevene oppmerksomme på viktigheten av å snakke for å lære. Forskning har vist at samtaler ikke bare har en sentral rolle i å fremme positive interaksjoner i elevgrupper, men også bidrar til faglige utvikling (Baines et al., 2007; Howe et al., 2007). Fortsett med å utforske og identifisere eksisterende regler og normer for samtaler (Dawes et al., 2000; Mercer & Littleton, 2007). Det vil si de språklige konvensjonene som benyttes for å utføre ulike typer av samtaler (Mercer et al., 1999). Et slikt arbeid med å utforske og identifisere regler og normer, er også et godt utgangspunkt for felles refleksjon om hvordan gruppediskusjoner kan gjøres bedre. I forskningsprosjekter hvor lærere har utviklet felles regler og normer for samtaler sammen med elevene sine, og holdt fokus på betydningen av slike «samtaleregler» over tid, ser vi at elevene følger dem i gruppearbeidet (Warwick et al., 2010). Hver klasse bør utvikle egne «samtaleregler».

Erfaringsmessig viser det seg at i klasser hvor læreren har jobbet sammen med elevene om å forstå betydningen av språk og samtaler for læring, så vil følgende regler (med ulike formuleringer) ofte være med:

- alle blir spurt om hva de tenker;
- alle lytter aktivt og respektfullt;
- informasjonen deles åpent;
- spørsmål stilles, og spørsmål holder diskusjonen i gang;
- idéer og meninger blir utfordret;
- standpunkter begrunnes;
- bidrag bygger på det som har blitt sagt tidligere;
- og gruppene arbeider mot å bli enige.

Fra et samfunnsperspektiv er det viktig at elever lærer å delta på en produktiv måte i samtaler, slik blant annet Mercer framhever så er: «dette er ferdigheter som gjør unge mennesker i stand til å delta i demokratiske prosesser, og i livet generelt» ([Oracy Toolkit](#)). Det bør være en selvfølge at skolene tilrettelegger for å utvikle kompetanse slik at elevene blir i stand til å delta i ulike sammenhenger hvor språket inngår.

## Ting å ta hensyn til

Dialogisk undervisning innebærer utvikling av dialog i helklasseinteraksjoner, men i tillegg aktiv tilrettelegging av dialogisk praksis i gruppeinteraksjoner. Dette krever noe relevant å snakke om, og i tillegg at barna forstår hva som kreves for å få mest mulig ut av det å snakke sammen i grupper.

## Når vi ser etter gode læringssamtaler i elevgrupper kan vi forvente at:

- Alle blir spurt om hva de mener
- Elevene lytter aktivt og viser respekt
- Informasjon deles åpent
- Spørsmålene som stilles holder diskusjonen i gang
- Idéer blir utfordret og meninger og begrunnelser blir gitt
- Bidrag bygger på det som tidligere har blitt sagt
- Gruppen jobber mot enighet

## Se etter følgende bruk av språket når du skal vurdere læringssamtaler i grupper:

- Hva tror du ...? hvorfor...?
- Jeg tror at ... ..fordi ...
- Hvis ..... Men ... Jeg vet ...
- Skal vi ...?
- Husker du...?
- Hva mener du...?
- Noen andre idéer ...?
- Er vi alle enige ...?

Elever bruker ikke slike utforskende måter å formulere seg på hele tiden. Selv om hovedvekten er på dialogiske interaksjoner, er de ofte kombinert med kumulativ samtale

(hvor den som snakker bygger positivt, men ukritisk, på det som har blitt sagt tidligere), og konfliktfylte samtaler (preget av uenighet og individualiserte beslutningsprosesser) (Mercer et al., 1999). Utforskende, kumulative og konfliktfylte samtaler er ikke separate og tydelige kategorier som alle samtaler passer inn i (Mercer et al., 1999). De er snarere noen begreper som er nyttige når vi skal vurdere samtaler.

## Referanser

- Baines, E., Blatchford, P., & Chowne, A. (2007). Improving the effectiveness of collaborative group work in primary schools: Effects on science attainment. *British Educational Research Journal*, 33(5), 663–680. <https://doi.org/10.1080/01411920701582231>
- Barnes, D., & Todd, F. (1977). *Communication and learning in small groups*. Routledge & Kegan Paul.
- Barron, B. (2003). When Smart Groups Fail. *Journal of the Learning Sciences*, 12(3), 307–359. [https://doi.org/10.1207/S15327809JLS1203\\_1](https://doi.org/10.1207/S15327809JLS1203_1)
- Cazden, C. B. (2001). *Classroom discourse. The language of teaching and learning* (2nd ed., Vol. 18). Heinemann. <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/0346251X9090014V>
- Dawes, L. (2008). *The Essential Speaking and Listening* (0 ed.). David Fulton Publishers. <https://doi.org/10.4324/9780203927885>
- Dawes, L., Mercer, N., & Wegerif, R. (2000). *Thinking together: A programme of activities for developing thinking skills at KS2*. Questions Publishing Company.
- Galton, M., Hargreaves, L., Comber, C., Wall, D., & Pell, T. (1999). Changes in patterns of teacher interaction in primary classrooms: 1976–96. *British Educational Research Journal*, 25(1), 23–37.
- Howe, C., Tolmie, A., Thurston, A., Topping, K., Christie, D., Livingston, K., Jessiman, E., & Donaldson, C. (2007). Group work in elementary science: Towards organisational principles for supporting pupil learning. *Learning and Instruction*, 17(5), 549–563. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.09.004>
- Mercer, N. (1995). *The guided construction of knowledge: Talk amongst teachers and learners*. Multilingual Matters.
- Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the Development of Children's Thinking* (0 ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203946657>
- Mercer, N., Wegerif, R., & Dawes, L. (1999). Children's Talk and the Development of Reasoning in the Classroom. *British Educational Research Journal*, 25(1), 95–111. <https://doi.org/10.1080/0141192990250107>
- Michaels, S., O' Connor, M. C., Hall, M. W., & Resnick, L. B. (2016). *Accountable Talk® Sourcebook: For classroom conversation that works*. Institute for learning, University of Pittsburgh.
- Warwick, P., Mercer, N., Kershner, R., & Staarman, J. K. (2010). In the mind and in the technology: The vicarious presence of the teacher in pupil's learning of science in collaborative group activity at the interactive whiteboard. *Computers & Education*, 55(1), 350–362. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.001>
- Webb, N. M. (2009). The teacher's role in promoting collaborative dialogue in the classroom. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 1–28. <https://doi.org/10.1348/000709908X380772>