

”SPELA IN OCH PRATA MED DIN KOMPIS”

Muntliga övningar i läroboken *Hallonbåt 1–2*

Netta Pihlajamäki och Soili-Neea Tarvainen

Kandidatavhandling i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk och kommunikationsstudier

Våren 2017

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

| | |
|---|-------------------------------------|
| Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta | Kieli- ja viestintätieteiden laitos |
| Tekijät: Netta Pihlajamäki ja Soili-Neea Tarvainen | |
| Työn nimi: ”SPELA IN OCH PRATA MED DIN KOMPIS” – Muntliga övningar i läroboken <i>Hallonbåt 1-2</i> | |
| Oppiaine: ruotsin kieli | Kandidaatintutkielma |
| Vuosi: 2017 | Sivumäärä: 24 |
| <p>Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää, minkälaisia suullisia tehtäviä esiintyy kuudennen luokan ruotsin kielen oppikirjassa <i>Hallonbåt 1-2</i>. Tutkimuksessa selvitetään, kuinka paljon suullisia tehtäviä on yhteensä ja painotetaanko oppikirjassa kvantitatiivisesti enemmän suullisia vai kirjallisia tehtäviä. Tutkimme myös, toteutuvatko uudessa opetussuunnitelmassa suulliselle kielitaidolle asetetut tavoitteet oppikirjan suullisissa tehtävissä.</p> <p>Tutkimus on toteutettu laadullisena sisällönanalyysinä, mutta tutkimuksessa on käytetty myös kvantitatiivista menetelmää. Materiaalina on käytetty B1-oppimäärän ruotsin kielen oppikirjaa <i>Hallonbåt 1-2</i> sekä vuoden 2014 opetussuunnitelmaa toisen kotimaisen kielen osalta.</p> <p>Tutkimus osoittaa, että oppikirjassa esiintyy toisto-, luku-, kysymys-, käänös-, leikki-, video- ja kertomustehtäviä. Suurin osa suullisista tehtävistä on toisto- ja lukutehtäviä ja vähiten on leikki- ja käänöstehtäviä. Kysymystehtäviä esiintyy tasaisesti joka kappaleessa. Video- ja kertomustehtävien lukumäärässä ei ole suurta eroa. Kvantitatiivisesti oppikirjassa painotetaan hieman enemmän suullisia kuin kirjallisia tehtäviä. Opetussuunnitelman asettamat tavoitteet suulliselle kielitaidolle toteutuvat, mikäli suulliset tehtävät tehdään annettujen ohjeiden mukaan.</p> | |
| Asiasanat: muntlig övning, GLGU 2014, lärobok, muntlig språkfärdighet | |
| Säilytyspaikka: JYX | |
| Muita tietoja: | |

INNEHÅLL

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | INLEDNING..... | 5 |
| 1.1 | Syfte och forskningsfrågor | 6 |
| 2 | TEORETISK BAKGRUND | 7 |
| 2.1 | Muntlig språkfärdighet | 7 |
| 2.1.1 | Muntlig kommunikation..... | 7 |
| 2.2 | GERS 2009 | 8 |
| 2.2.1 | De centrala målen för muntliga språkfärdigheter enligt GERS..... | 8 |
| 2.3 | GLGU 2014 | 8 |
| 2.3.1 | De centrala målen för muntliga språkfärdigheter i B1-svenska | 9 |
| 2.4 | Tidigare studier | 10 |
| 3 | MATERIAL OCH METOD | 12 |
| 3.1 | Läroboksserien <i>Hallonbåt</i> | 12 |
| 3.2 | Metod..... | 13 |
| 3.2.1 | En muntlig övning i denna undersökning..... | 13 |
| 4 | RESULTAT OCH ANALYS | 14 |
| 4.1 | Alla övningar i <i>Hallonbåt 1–2</i> | 14 |
| 4.2 | Olika typer av muntliga övningar | 15 |
| 4.2.1 | Upprepnings- och läsövningar | 17 |
| 4.2.2 | Frågeövningar | 17 |
| 4.2.3 | Övningar i berättande | 17 |
| 4.2.4 | Videoövningar..... | 18 |
| 4.2.5 | Lekövningar | 18 |
| 4.2.6 | Översättningsövningar..... | 18 |
| 4.3 | Läroplanens kriterier gällande muntliga övningar i <i>Hallonbåt 1–2</i> | 19 |
| 5 | SAMMANFATTANDE DISKUSSION | 20 |
| 5.1 | Sammandrag av resultaten | 20 |
| 5.2 | Jämförelse med tidigare studier | 21 |
| 6 | AVSLUTNING | 23 |

| | |
|------------------|----|
| LITTERATUR | 24 |
|------------------|----|

1 INLEDNING

I Finland och i andra länder har skriftliga kunskaper betonats språkundervisningen. Muntlig framställning upplevs ofta som felaktig eftersom lärare har en tendens att bedöma inlärares muntliga språkfärdighet på samma sätt som skriftlig färdighet. (Salo-Lee 1991: 14.) Speciellt för finska inlärare är det svårt att producera och använda främmande språk i kommunikations-situationer medan förmågan att förstå främmande språk inte är problematisk (Salo-Lee 1991: 2).

Muntliga språkfärdigheter har väckt diskussion under de senaste åren. Detta tema är aktuellt eftersom den nya läroplanen trädde i kraft hösten 2016 (GLGU 2014 = Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen). Bokförlagen har introducerat nya läroboksserier som fokuserar på att träna muntlig kommunikation. Vi valde temat eftersom vi är intresserade av hur övningarna i muntliga färdigheter har förändrats i de nya läromedlen i B1-svenska. Muntlig kommunikation betonades inte särskilt mycket på våra svensklektioner när vi gick i skolan och när den gamla läroplanen (GLGU 2004) var i bruk. Tyngdpunkten låg oftast mer då på skriftliga uppgifter. Dessutom finns det ännu inte så mycket forskning kring nyare läromedel som grundar sig på den nya läroplanen (GLGU 2014).

I denna avhandling undersöker vi den nya läroboken i medellång lärokurs i svenska (B1-lärokurs) *Hallonbåt 1–2* som är riktad till lågstadiet. Läroboken baseras på den nya läroplanen (2014). Grunderna för den nya läroplanen för den grundläggande utbildningen fastställdes av Utbildningsstyrelsen 22.12.2014 (GLGU 2014). Vi fokuserar särskilt på muntliga övningar. I avhandlingen presenterar vi kort vad det sägs om muntliga färdigheter i den europeiska referensramen (GERS 2009 = Gemensam europeisk referensram för språk) samt kriterierna för de muntliga språkfärdigheterna i de nya grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (GLGU 2014).

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med vår kandidatavhandling är att utreda vilka typer av muntliga övningar som förekommer i läroboken *Hallonbåt 1–2* och hur många muntliga övningar som finns i läroboken. Vi undersöker också hur övningarna följer de kriterier för muntliga språkfärdigheter som finns i den nya läroplanen.

Våra forskningsfrågor är följande:

- Vilka typer av muntliga övningar förekommer i läroboken *Hallonbåt 1–2* och hur många muntliga övningar finns det sammanlagt?
- Vilka övningar betonas kvantitativt, skriftliga eller muntliga övningar i läroboken *Hallonbåt 1–2*?
- Uppfyller de kriterier för muntliga språkfärdigheter som finns i läroplanen 2014 i muntliga övningarna?

Den nya läroplanen fokuserar särskilt på att träna muntlig kommunikation (GLGU 2014). Därför antar vi att det förekommer fler muntliga än skriftliga övningar i läroboken *Hallonbåt 1–2*. Dessutom står det i beskrivningen av läroboken att ”tyngdpunkten är på muntliga övningar i stället för texten” (<https://www.sanomapro.fi/hallonbat-1-2>).

2 TEORETISK BAKGRUND

I det här kapitlet redogör vi för den teoretiska bakgrunden för vår undersökning. Först definierar vi de centrala begreppen i avhandlingen: muntlig språkfärdighet och muntlig kommunikation. Därefter presenteras kort den europeiska referensramen och vad som sägs där om de muntliga språkfärdigheterna. Därefter presenteras den nya läroplanen och redogörs för vad som sägs där om de centrala målen för muntliga språkfärdigheter i den medellånga lärokursen i svenska. Till sist redovisas tidigare studier.

2.1 Muntlig språkfärdighet

Enligt Salo-Lee (1991: 2) är muntlig språkfärdighet en kunskap att ta emot och producera språket. Dessutom är det också en förmåga att uttrycka sig själv naturligt och förståeligt i olika kommunikativa situationer (Salo-Lee 1991: 2). Yli-Renko (1991: 29) betonar att muntlig språkfärdighet är ett ömsesidigt samspel som sker ansikte mot ansikte. Tornberg (2009: 186) konstaterar att muntlig språkfärdighet är en komplicerad förmåga när det gäller inläring i främmande språk. När inläraren kommunicerar muntligt, måste inläraren samtidigt använda olika aspekter av den språkliga kompetensen. Språkliga kompetenser är bland annat uttal, intonation, hörförståelse, ord- och frasförråd och sociokulturell kunskap. (Tornberg 2009: 186.)

Utgångspunkt för muntliga färdigheter är att automatisera inlärarens tal eftersom talaren inte har särskilt mycket tid att tänka på vad hen vill säga i talsituationen (Tornberg 2009: 186). Tornberg (2009: 183) konstaterar vidare att denna förmåga utvecklas framför allt i en social interaktion med andra människor. Elever får baskunskap om hur språket används i talsituationen från sitt eget modersmål (Tornberg 2009: 186). Både Salo-Lee (1991: 18) och Tornberg (2009: 186) konstaterar att inlärare inte kan utnyttja denna kunskap i främmande språk.

2.1.1 Muntlig kommunikation

Kommunikation formas när människor är i interaktion med varandra och använder språkliga signaler (Backlund 1991: 13). Muntlig kommunikation består av verbal och icke-verbal kommunikation. Verbal kommunikation innehåller grammatik, ordförråd samt intonation, betoning

och avbrott, medan icke-verbal kommunikation omfattar paralingvistiska drag, kroppsställningar och ansiktsuttryck och gester. (Tiittula 1993: 65.) Muntlig kommunikation är alltid kulturberoende. Attityder och talarens egen uppfattning om sin egen kunskap påverkar också muntlig kommunikation. (Salo-Lee 1991: 2–3.) Diskussion är den vanligaste formen av talat språk (Salo-Lee 1991: 9).

2.2 GERS 2009

Gemensam europeisk referensram för språk (2009) erbjuder gemensamma syften och metoder som utnyttjas i språkundervisningen, språkinläringen och bedömningen i de europeiska länderna. Den är utarbetad av Europarådet. I europeiska länder baserar sig läroböcker, läromedel och läroplaner på referensramen. Den europeiska referensramen beskriver vilka färdigheter och kunskaper inlärare måste uppnå för att inlärare kan kommunicera förståeligt på ett främmande språk. (GERS 2009: 1.) Referensramen består av sex olika färdighetsnivåer: användare på nybörjarnivå (A1-A2), självständig språkanvändare (B1-B2) och avancerad språkanvändare (C1-C2). Dessa nivåer beskriver inlärarens inlärningsprocess. (GERS 2009: 23.)

2.2.1 De centrala målen för muntliga språkfärdigheter enligt GERS

I denna kandidatavhandling är det relevant att presentera kort de centrala målen för muntliga språkfärdigheter endast på nybörjarnivån (A1) som läroboken *Hallonbåt 1–2* har utarbetats för. Inlärare som har nått nivån A1 förväntas att kommunicera med vardagliga uttryck och väsentliga fraser på ett enkelt sätt med hjälp av samtalspartnern. Inlärare kan svara på frågor som behandlar personliga teman och ställa frågor om dem. Hen kan också presentera sig själv. (GERS 2009: 24.)

2.3 GLGU 2014

I grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 står att utgångspunkten för språkundervisningen är användning av språket i olika situationer. Undervisningens syfte är att förstärka elevernas tro i deras egen förmåga att lära sig språk och använda språket även om

språkkunskaper är begränsade (GLGU 2014: 196). Att göra språkomgivningen autentisk är viktigt och det betonas mycket i GLGU 2014 (GLGU 2014: 197).

2.3.1 De centrala målen för muntliga språkfärdigheter i B1-svenska

Målet för språkundervisningen i muntliga språkfärdigheter i den medellånga lärokursen i svenska i årskurs sex erbjuder elever möjligheter

- att öva olika, speciellt muntliga kommunikationssituationer
- att använda också icke-verbala medel
- att använda olika artiga uttryck och fraser
- att med hjälp av kontext förstå förutsägbart tal, som passar för ens ålder
- att öva småskaliga tal
- att öva kommunikativa kunskaper med hjälp av teknologi. (GLGU 2014: 205.)

Dessa mål tillhör *Kehittyvä kielitaito* ('växande språkkunskap') som har delats upp i delområdena *kunskap att arbeta i interaktion med andra*, *kunskap att tolka texter* och *kunskap att producera texter*. Det sista målet tillhör *kulturell mångfald och språkmedvetenhet*. I slutet av årskurs sex förväntas inläraren ha nått nivån A1.2 i områdena *kunskap att arbeta i interaktion med andra* samt *kunskap att tolka texter* och nivån A1.1 i området *kunskap att producera texter*. (GLGU 2014: 207.)

För att få vitsordet åtta förväntas inläraren klara sig i kommunikationssituationer med hjälp av samtalspartnern. Sådana kommunikationssituationer är vanligtvis återkommande och rutinmässiga. Inläraren använder de centralaste orden och uttrycken och behöver flera hjälpmedel. Hen kan be om upprepning vid behov. Hen kan använda också de vanligaste artiga uttrycken. Dessa kriterier tillhör *kunskap att arbeta i interaktion med andra*. I området *kunskap att tolka texter* borde inläraren förstå långsamt tal som innehåller bekanta ord och uttryck. För området *kunskap att producera texter* är kriterierna att inläraren kan uttrycka sig själv genom att använda inövade ord och fraser och att hen uttalar några av dem förståeligt. (GLGU 2014: 205, 207.)

2.4 Tidigare studier

Kulmala (2013) undersökte i sin magisteravhandling muntliga övningar i två olika läroboksserier i B1-svenska, *Premiär* och *Galleri*. *Premiär* är riktad till högstadienivå och *Galleri* till gymnasienivå. Båda läroboksserierna baserar sig på de gamla läroplanerna (GLGU 2004, GLGY 2003).

Kulmala (2013) använde kvalitativ metod i sin undersökning för att analysera och kategorisera muntliga övningar enligt instruktionerna till övningarna. Som stöd använde hon också den kvantitativa metoden eftersom hon räknade antalet övningar för att se vilka övningstyper som var dominerande och vilka övningstyper som förekom minst. Kulmalas typer var läs-, upprepnings-, översättnings-, fråge-, berättande-, drama-, spel- och sångövningar. Hon ansåg att läs- och upprepningsövningarna liknade varandra samt drama-, spel- och sångövningarna. Hon analyserade dem i samma grupp.

Kulmalas resultat (2013) visar att en tredjedel av alla övningarna i de granskade böckerna är muntliga övningar. Det fanns nästan inte alls repetitionsuppgifter i serien *Galleri*, men översättningsövningar fanns det fler av. Antalet spelövningar är mindre i gymnasieserien *Galleri* än i serien *Premiär*, men med dramaövningar är det tvärtom. Hennes resultat visade också att båda serierna hade många frågeövningar och övningar i berättande.

Ruohonen (2016) undersökte i sin kandidatavhandling skillnader mellan grunderna för läroplanen 2004 och 2014 i B1-svenska. GLGU 2014 är en uppdatering av GLGU 2004. En stor ändring mellan dessa läroplaner är att den medellånga lärokursen i svenska redan börjar i årskurs sex. En annan betydande förnyelse är att eleverna ska få mångsidigare kunskaper än tidigare eftersom elevens språkmedvetenhet utvecklas tillsammans med andra läroämnen.

Ruohonen (2016) tar upp nivåskalan *Kielitaidon tasojen kuvausasteikko* ('nivåskala för språkkunskaper') som har ändrats till *Kehittyvän kielitaidon asteikko* ('skalan för växande språkkunskaper') i GLGU 2014. Ändringen betyder att indelningen av kriterierna på nivåerna A1.1-C1.1 har förändrats till *kunskap att arbeta i interaktion med andra*, *kunskap att tolka texter* och *kunskap att producera texter*. A1.1 är den nivå som årskurs sex börjar med. Denna nivåskala är

tillämpningar av de skalor som finns i Gemensam europeisk referensram för språk (2009). Den nya läroplanen tar speciellt fram de fenomen som utmärker dagens samhälle: digitalisering, globalisering och flerspråkighet.

3 MATERIAL OCH METOD

I det här kapitlet presenterar vi läroboken *Hallonbåt 1–2* som vår undersökning baserar sig på. Därefter redogör vi för metoden som vi har valt. I kapitel 3.2.1 förklarar vi vad vi menar med en muntlig övning i denna avhandling.

3.1 Läroboksserien *Hallonbåt*

Hallonbåt 1–2 är publicerad av bokförlaget Sanoma Pro år 2016. Den är för årskurs sex och den är utarbetad av Martin Appel, Katja Johansson, Anna Lötjönen, Olli Määttä, Leena Nordman, Olli-Pekka Salo och Kirsi Wallinheimo. Lärobokserserien är riktad till den medellånga lärokursen i svenska (B1). För tillfället omfattar serien två böcker. I denna lärobokserserie finns inte någon separat text- och övningsbok utan båda delarna är i samma bok. Boken omfattar sju delar dvs. kapitel och dessutom inledning- och repetitionsstycke. *Hallonbåt 1–2* finns tillgänglig även som e-bok. För lärare finns eget nätmaterial. För lågstadielever har gjorts spelvärlden *Bingel* som innehåller olika spel och övningar. Högstadielever har extrauppgifter på nätet. På deras hemsidor beskrivs serien så här:

”*Hallonbåt* on innostava peruskoulun B1-ruotsin sarja, joka auttaa opettajaa toteuttamaan uutta opetussuunnitelmaa. *Hallonbåt* lähestyy oppimista ja viestinnällisyyttä uudesta näkökulmasta: tekstin sijaan pääpaino on videoilla, äänitteillä ja suullisilla tehtävillä, joita kirjoitus- ja tekstitehtävät tukevat. Tehtävissä hyödynnetään yhdessä tekemistä ja oivaltamista pelien, leikkien, pari- ja ryhmätyöskentelyn ja esim. videoiden kuvaamisen avulla. *Hallonbåtin* kieli on todellista kieltä (ruotsi ja suomenruotsi), jota opetellaan fraaseina, ei yksittäisinä sanoina. Rakenteiden oppiminen on nivottu luonnolliseksi osaksi viestintää, ja sanastoa kierrätetään käyttämällä tuttuja sanoja uusissa tilanteissa.” (<https://www.sanoma-pro.fi/hallonbat-1-2>)

”*Hallonbåt* är en inspirerande serie för B1-svenska i grundskolan. Serien hjälper lärare att genomföra den nya läroplanen. *Hallonbåt* närmar sig inlärning och kommunikation från en ny synvinkel: i stället för texten är tyngdpunkten på videor, inspelningar och muntliga övningar som stöds av skriv- och textövningar. I övningarna utnyttjas samspel och insikt med hjälp av spel, lek, par- och grupparbete och t.ex. egna videoinspelningar. Språket i *Hallonbåt* är autentiskt språk (svenska och finlandssvenska) som lärs

in med hjälp av fraser, inte enskilda ord. Inläring av strukturer knyts ihop som en naturlig del av kommunikationen, och ordförrådet återvinns genom att använda bekanta ord i nya situationer.” (vår fria översättning)

3.2 Metod

I den här studien ska vi använda mest en kvalitativ innehållsanalys eftersom undersökningen baserar sig på färdigt material. Som stöd använder vi också kvantitativa data eftersom vi räknar antalet muntliga och skriftliga övningar och jämför dem med varandra.

Enligt Tuomi och Sarajärvi (2009: 103, 108) är utgångspunkten för innehållsanalys att skapa verbal, tydlig och generell beskrivning av ett fenomen som undersöks utan att information om materialet förloras. När analysen görs på basis av färdigt material, betyder det att tidigare iakttagelser, kunskaper eller teorier om temat inte borde påverka resultaten (Tuomi & Sarajärvi 2009: 95). Tuomi och Sarajärvi (2009: 103) citerar Kyngäs och Vanhanen (1999) och påpekar att innehållsanalys som metod utgår ifrån att materialet, till exempel lärobok analyseras systematiskt och objektivt. Tuomi och Sarajärvi (ibid.) (2009: 108) konstaterar att en logisk slutledning och tolkning är det centralaste när materialet analyseras.

Vi kommer att analysera och kategorisera muntliga övningar. I vår undersökning kommer vi att använda delvis Kulmalas (2013) kategorisering som hon skapade för sin magisteravhandling och delvis vår egen. Uppdelningen av de muntliga övningarna i olika typer genomförs enligt deras uppgiftsbeskrivningar.

3.2.1 En muntlig övning i denna undersökning

I vår avhandling menar vi med en muntlig övning alla övningar som görs muntligt på svenska. Det är svårt att klassificera övningarna bara som muntliga eftersom det i många övningar ingår både skriftliga och muntliga element och andra element, till exempel i uppgiften *skriv och prata med din kompis*. Vi räknar alla övningar som muntliga där uppgiftsbeskrivningen uppmanar inläraren att tala svenska samt övningar som delvis görs muntligt. I vissa uppgiftsanvisningar uppmanas eleven att *prata med din kompis*, men frågorna är på finska så vi antar att övningarna görs på finska. Dessa övningar har vi utelämnat från vårt material.

4 RESULTAT OCH ANALYS

I det här kapitlet presenterar vi resultaten av vår avhandling och svarar på våra forskningsfrågor. I 4.1 presenteras allmänt vilka övningar som finns i läroboken *Hallonbåt 1–2* och hur många övningar som finns sammanlagt. I 4.2 redogörs för olika typer av muntliga övningar och deras kännetecken. I 4.3 redovisas hur kriterierna för muntliga språkfärdigheter i läroplanen 2014 uppfylls i muntliga övningarna.

4.1 Alla övningar i *Hallonbåt 1–2*

I den här studien har vi räknat alla övningar som förekommer i läroboken *Hallonbåt 1–2*. Vi har delat upp övningarna först i muntliga, skriftliga och andra övningar eftersom vi ville jämföra vilka övningar som betonas kvantitativt. En skriftlig övning görs skriftligt och i dessa övningar var språket inte relevant. Gruppen andra övningar innehåller till exempel hörförståelse-, se på videon-, frågesports- och diskussionsövningar på finska och texter. Uppgifterna med självbedömning räknades inte alls med. Antalet och andelen alla övningstyper redovisas i tabell 1.

Tabell 1 Antalet och andelen alla övningstyper i lärobokserien *Hallonbåt 1–2*

| Övningstyp | Antal (procentandel) |
|---------------------|----------------------|
| Skriftliga övningar | 111 (29 %) |
| Muntliga övningar | 128 (34 %) |
| Andra övningar | 141 (37 %) |
| Totalt | 380 |

Tabellen visar att muntliga övningar betonas mer än skriftliga såsom vi hade antagit i vår hypotes. Trots allt var skillnaderna i andelen inte stora mellan de olika övningarna. En knapp tredjedel av övningarna är skriftliga och en dryg tredjedel är muntliga. Andelen andra övningar var lite större än muntliga. Andelen andra övningar skulle vara mindre om vi skulle ha separerat övningarna i hörförståelse och läsning i egna grupper. Rent skriftliga övningar (t.ex. att skriva

en kort text) fanns det inte så många av vilket är förståeligt eftersom läroboken är riktad till nybörjare.

Indelningen av övningarna var utmanande eftersom det i en och samma övning kan ingå både skriftliga och muntliga element. Beroende på tolkningen av övningstypen kan antalet olika övningar variera. I läroboken *Hallonbåt 1–2* är övningarna markerade som skriftliga med en viss symbol, men i instruktionerna kan det stå att övningen delvis måste göras muntligt. Av den anledningen lyckades vi inte göra kategoriseringen bara på basis av symbolerna. Vi läste noggrant instruktionerna i samband med varje övning och på basis av dem kunde vi klassificera övningarna i olika typer. Vi fokuserade mest på instruktioner som var på finska eftersom de innehöll mer information om uppgiften.

4.2 Olika typer av muntliga övningar

Det förekommer sju olika typer av muntliga övningar i läroboken *Hallonbåt 1–2*. De sju typerna är upprepnings-, fråge-, läs-, video-, lek- och översättningsövningar samt övningar i berättande. Övningarna kan tolkas på olika sätt eftersom deras uppgiftsbeskrivningar innehåller flera arbetssätt. Vi har definierat övningarna på basis av det som enligt vår åsikt betonas i övningen. Till exempel alla övningar med instruktionen *prata med din kompis* tillhör inte nödvändigtvis i samma kategori.

Som stöd för definieringen av övningstyper använde vi delvis Kulmalas (2013) kategorisering i hennes magisteravhandling, men den var inte tillräcklig. I läroboken förekommer en helt ny övningstyp, videoövningar, som vi behövde definiera själva. Arbetssätten i de muntliga övningarna varierar. En del av övningarna har färdigt material till exempel en text eller en dialog som läses, medan inläraren i de andra övningarna måste producera innehållet själv. De muntliga övningarna görs antingen självständigt, parvis, i små grupper eller tillsammans med hela klassen. Antalet olika muntliga övningar och deras typer är presenterade i tabell 2.

Tabell 2 Antalet och procentandelen muntliga övningar i läroboken *Hallonbåt 1–2*

| Typ av muntlig övning | Antal | Procentandel (%) |
|-----------------------|-------|------------------|
| Upprepningsövning | 39 | 31 |
| Läsövning | 30 | 23 |
| Frågeövning | 21 | 16 |
| Övning i berättande | 16 | 13 |
| Videoövning | 14 | 11 |
| Lekövning | 5 | 4 |
| Översättningsövning | 3 | 2 |
| Totalt | 128 | 100 |

Tabellen visar att drygt en tredjedel av de muntliga övningarna är upprepningsövningar och nästan en fjärdedel är läsövningar. Det finns skäl att tro att dessa övningstyper är dominerande eftersom eleverna genast från början av inläringen av främmande språk ska öva uttalet genom att läsa ord och fraser högt. Syftet med upprepnings- och läsövningar är att småningom öka inlärarens fras- och ordförråd. Bara två procent är översättningsövningar. Eleven behärskar ännu inte fras- och ordförråd som krävs i denna övningstyp och därför förekommer den här övningstypen antagligen först i slutet av boken. Frågeövningar förekommer jämnt genom hela boken och deras procentandel är 16 %.

Antalet lekövningar var ganska litet när man beaktar elevernas ålder. Även om det stod i beskrivningen av boken (se kapitel 3.1) att det utnyttjas spel och lek i övningarna, förekommer dessa övningstyper ganska sällan i boken. Det är överraskande eftersom boken är riktad till lågstadielever.

Skillnaderna i antalet mellan videoövningar och övningar i berättande är inte stora. I boken finns det 13 % övningar i berättande och 11 % videoövningar. Videoövningar liknar övningar

i berättande, eftersom inläraren själv producerar språket i båda övningstyperna utan modell. Vi kunde ha räknat dessa övningar till samma kategori, men vi ville behålla videoövningen som en egen grupp eftersom den är en helt ny övningstyp. Repetitionskapitel innehåller flera muntliga övningar. Den största delen av dem är videoövningar.

4.2.1 Upprepnings- och läsövningar

Alla övningarna i vilkas instruktioner det står *lyssna och säg efter*, *lyssna och sjung* och *jobba med dialogen* är upprepningsövningar. Tyngdpunkten med dessa övningar är att öva uttalet. I de här övningarna lyssnar eleverna först på vissa modellord, satser eller dialoger och därefter upprepar eleverna dem. (*Hallonbåt 1–2: 59.*) Alla övningar med upprepning görs självständigt. Övningar med upprepning och läsning är en betonad grupp. Andelen av dessa övningar är den största av alla muntliga övningar i boken och likadana övningar återkommer i varje kapitel.

Läsövningarna baserar sig på färdigt material. Inläraren läser högt färdiga texter eller dialoger antingen självständigt eller turvis med en kompis. (*Hallonbåt 1–2: 26.*) Den vanligaste uppgiftsbeskrivningen är *läs med din kompis* i denna kategori. Det finns också en instruktion som har benämnts *språkkaraoke*. Det betyder att inläraren läser en dialog samtidigt med bandinspe-lingen. (*Hallonbåt 1–2: 31.*)

4.2.2 Frågeövningar

Ett typiskt drag för frågeövningarna är att eleverna uppmanas att diskutera med en kompis genom att utnyttja färdiga frågor som står i modellen. Talsituationer är ganska korta eftersom övningarna omfattar endast några färdiga frågor. Det kan vara en intervjuövning där inläraren besvarar frågan på svenska genom att använda information om sig själv eller en diskussionsövning där svaret på frågan kan hittas till exempel i texten. (*Hallonbåt 1–2: 18, 73.*) Instruktioner som ofta förekommer i samband med dessa övningar är *fråga och svara* och *intervjua dina kompisar*.

4.2.3 Övningar i berättande

Det centralaste kriteriet för övningar i berättande är att eleven själv producerar innehållet. I en övning av denna typ finns det olika bilder som modeller, och eleven måste berätta om dem på svenska för kompiserna (*Hallonbåt 1–2: 155*). Övningar i berättande betonas mer i slutet av boken

och de blir mer krävande. I första kapitlet har sådana övningar hjälpt och till och med satser som modeller (*Hallonbåt 1–2*: 35). En av övningarna i berättande uppmanas eleven att söka information på nätet för att berätta om det för sin kompis (*Hallonbåt 1–2*: 133). I dessa övningar står följande instruktioner som *prata med din kompis, sök och prata med din kompis* och *jobba med kompisarna*.

4.2.4 Videoövningar

En videoövning görs självständigt eller i små grupper och det spelas in på video. Denna övningstyp förekommer i slutet av varje kapitel. Ämnet i övningen anknyter till kapitlets tema. Övningen kan vara en intervju, berättelse eller en viss situation. I videon måste inläraren berätta bland annat om sin familj och om sina husdjur. (*Hallonbåt 1–2*: 105.) Om övningen görs i små grupper, planerar eleverna replikerna själva för en viss situation. Situationen kan vara till exempel att visa vägen till parken eller diskussion i butiken. (*Hallonbåt 1–2*: 185.) Alla videoövningar har uppgiftsbeskrivningen *spela in*.

4.2.5 Lekövningar

Lekövningar genomförs huvudsakligen med hela klassen, men några av övningarna görs också parvis. Med hjälp av lekar och spel övas olika teman som behandlas i kapitlen. Till exempel i leken ‘‘färg’’ skriver man först ord som är förknippade med elevernas favoritmat, dryck och godis på tavlan. Därefter väljs en elev till ledare för leken. Ledaren ställer frågor om orden på svenska och uppmanar de andra att ta ett visst antal steg mot ledaren. Ledaren byts när någon når fram till ledaren. (*Hallonbåt 1–2*: 124.) Uppgiftsbeskrivningarna för sådana övningar lyder *lek, spela pantomim, prata och rita* och *skriv och gissa*.

4.2.6 Översättningsövningar

Översättningsövningar är alla övningar där inläraren översätter satser från finska till svenska muntligt. Denna övningstyp förekommer bara i de sista kapitlen av boken. Inläraren får en dialog på finska som översätts till svenska. Den ena eleven är A och den andra är B. (*Hallonbåt 1–2*: 173.) Övningarna med översättning har instruktionen *prata med din kompis*.

4.3 Läroplanens kriterier gällande muntliga övningar i *Hallonbåt 1–2*

En av våra forskningsfrågor är om de kriterier för muntliga språkfärdigheter som finns i läroplanen 2014 uppfylls i boken *Hallonbåt 1–2*. I det här kapitlet presenterar vi hur kriterierna (se kapitel 2.3.1) uppfylls i de muntliga övningarna i boken.

I läroboken *Hallonbåt 1–2* förekommer mångsidiga diskussionsövningar. Inläraren övar att berätta om sin bakgrund bland annat om familj och om husdjur. Eleven lär sig också att beskriva sina hobbyer och fritid. Hen övar eventuella talsituationer med en försäljare i affären och på gatan till exempel genom att fråga och visa vägen. Dessa övningar uppfyller kriterier enligt vilka eleverna ska ha möjlighet att öva olika muntliga kommunikationssituationer och att öva småskaliga tal (GLGU 2014: 205). Med hjälp av några färdiga frågor eller repliker övas småskaliga tal.

Kriteriet att använda också icke-verbala medel (GLGU 2014: 205) uppfylls genom olika lekar, till exempel pantomim. I en del av läsövningarna uppmanas eleverna att läsa dialoger med kompisar på olika sätt till exempel först sömnigt och sen jättepigt (*Hallonbåt 1–2*: 142). I videoövningarna är ansiktsuttryck och gester också betydelsefulla eftersom eleverna kan kompensera sina begränsade språkkunskaper med hjälp av dem.

Eleverna lär sig att kommunicera artigt (GLGU 2014: 205) genom att flera gånger upprepa artiga uttryck och fraser i färdiga dialoger för att de senare kan använda dessa uttryck i sitt eget tal. Eleverna övar att använda vardagliga och artiga uttryck och fraser i sitt tal bland annat *god morgon, ha en bra dag, tack och var så god*.

Kriteriet att eleven förstår med hjälp av kontext förutsägbart tal, som passar för ens ålder (GLGU 2014: 205) uppfylls eftersom lärobokens teman är vardagliga och lätta att tillägna sig och de är en del av vars och ens liv. Kriteriet att öva kommunikativa kunskaper med hjälp av teknologi (GLGU 2014: 205) uppfylls genom mångsidiga videoövningar som eleverna planerar och spelar in själva.

5 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

I detta kapitel sammanfattar vi de centralaste resultaten av vår studie. Vi kommer att jämföra resultaten av undersökningen med vår hypotes samt med tidigare studier.

5.1 Sammandrag av resultaten

Syftet med denna studie har varit att kartlägga vilka typer av muntliga övningar som förekommer i läroboken *Hallonbåt 1–2* och hur många muntliga övningar som finns sammanlagt. Undersökningen visar att läroboken omfattar sju olika typer av muntliga övningar. Dessa typer är upprepnings-, fråge-, läs-, video-, lek- och översättningsövningar samt övningar i berättande (se tabell 2). Sammanlagt förekommer 128 muntliga övningar i läroboken.

Det förekommer mest upprepnings- och läsövningarna (31 % respektive 23 % av alla muntliga övningarna) i läroboken *Hallonbåt 1–2*. Det finns skäl att tro att syftet med dessa övningar är att småningom öka inlärares fras- och ordförråd genom att upprepa färdiga fraser och dialoger. Det förekommer frågeövningar jämnt genom hela boken (16 %). Dessa övningar innehåller färdiga frågor men svaret producerar inlärares själv. Minst finns det översättningsövningar (2 %) i boken. I denna övningstyp krävs det antagligen mer omfattande fras- och ordförråd vilket kan förklara resultatet. Elevernas språkkunskaper i årskurs sex är begränsade och därför förekommer den här övningstypen antagligen först i slutet av boken.

Skillnaderna i antalet mellan videoövningar och övningar i berättande är inte stora (11 % och 13 %). Videoövningar liknar övningar i berättande i att det inte finns något färdigt material, dvs. repliker som modeller i någondera övningstypen. Övningar i berättande betonas mer i slutet av läroboken. Utgångspunkten med dessa övningar är att inlärares själv producerar innehållet. Regelrätta lekövningar förekommer ganska sällan (4 %) med tanke på målgruppens ålder.

Vår andra forskningsfråga är vilka övningar som betonas kvantitativt, skriftliga eller muntliga övningar i läroboken *Hallonbåt 1–2*. På basis av lärobokens beskrivning (se kapitel 3.1) har vi antagit i vår hypotes att det finns fler muntliga än skriftliga övningar i läroboken. Enligt vår

analys kan vi konstatera att det stämmer (se tabell 1). Procentandelen muntliga övningar är 34 % och skriftliga 29 %.

Vi har också undersökt om de kriterierna för muntliga språkfärdigheter som finns i läroplanen 2014 uppfylls i läroboken *Hallonbåt 1–2*. Analysen visar att läroplanens kriterier (se kapitel 2.3.1) för muntliga språkfärdigheter uppfylls i de muntliga övningarna i läroboken. De muntliga övningarna ger inläraren en möjlighet att öva mångsidiga för åldern relevanta muntliga kommunikationssituationer. I de muntliga övningarna behandlas bland annat teman familj, hobbyer och fritid. Teknologi utnyttjas genom videoövningarna och i samma övningstyp kan inläraren få också använda icke-verbal kommunikation som stöd. I alla muntliga övningarna övas artig kommunikation med hjälp av vardagliga fraser och uttryck.

Vårt resultat är delvis beroende på vår kategorisering: uppgiftsbeskrivningarna i några muntliga övningar innehåller både muntliga och skriftliga element. Det är inte alltid explicit vilket element som betonas mer i uppgiften. Läraren bestämmer i sista hand vilka uppgifter görs och hur de görs. Troligen använder lärare också egna undervisningsmaterial och elever kan göra interaktiva extra uppgifter i spelvärlden *Bingel*. Om ett element utelämnas i uppgiftsbeskrivningen, kan det vara möjligt att eleven inte uppnår ett visst mål för språkundervisningen i muntliga språkfärdigheter. Vi antar att videoövningar kräver mer tid än andra muntliga övningar. Det är möjligt att en del av videoövningarna därför utelämnas. Det finns skäl att tro att om alla muntliga övningarna görs och om de görs helt och hållet enligt uppgiftsbeskrivningen, uppfylls läroplanens mål.

5.2 Jämförelse med tidigare studier

Jämfört med Kulmalas (2013) magisteravhandling kan vi konstatera att de typer av muntliga övningarna hon har definierat förekommer också i läroboken *Hallonbåt 1–2*. Skillnaden är att vi har definierat en helt ny övningstyp, videoövningar, som inte är med i hennes studie. Eftersom Kulmala har undersökt läroböcker på högstadie- och gymnasienivån, avviker andelen uppgiftstyper i hennes studie från våra resultat. På gymnasienivån förekommer flera översättningsövningar men nästan inte alls upprepningsövningar. Det överensstämmer inte med våra

resultat. I läroboken *Hallonbåt 1–2* är resultatet det motsatta. Att det finns många frågeövningar och övningar i berättande i läroboken *Hallonbåt 1–2* påminner om Kulmalas resultat.

Ruohonen (2016) forskade i skillnader mellan grunderna för läroplanen 2004 och 2014 i B1-svenska i sin kandidatavhandling. Läroboken *Hallonbåt 1–2* som vi analyserade baseras på den nya läroplanen (2014) och den är för lågstadiet. Såsom vi tidigare har skrivit, är den centralaste förnyelsen att elever börjar lära sig svenska redan i årskurs sex. Ruohonen konstaterar att den nya läroplanen särskilt tar fram de nutida fenomenen, bland annat digitalisering. Videoövningarna i läroboken *Hallonbåt 1–2* bekräftar Ruohonens iakttagelse.

6 AVSLUTNING

I den här kandidatavhandlingen har vi redogjort för muntliga övningarna och deras typer i läroboken *Hallonbåt 1–2*. Vi har också betraktat GLGU 2014 och vad som sägs där om de centrala målen för muntliga språkfärdigheter i B1-lärokurs i svenska. Av våra resultat att döma finns det skäl att tro att muntliga språkfärdigheter idag betonas mer än under den gamla läroplanen (GLGU 2004), men detta skulle ännu kräva en jämförande studie med ett äldre läromedel. Muntliga språkfärdigheter lärs in genom mångsidiga och kreativa övningar som uppmuntrar eleverna att använda språket även om deras språkkunskaper är begränsade. Digitaliseringen är ett fenomen som utnyttjas på ett nytt sätt i lärobokens övningar, speciellt i videoövningarna samt i spelvärlden *Bingel*.

Vi skulle kunna fortsätta med temat i denna avhandling i magisteravhandling och jämföra läroböcker som har gjorts för olika nivåer (lågstadie-, högstadie- och gymnasienivåer). I fortsatt forskning skulle vi kunna använda läroböcker som baserar sig på den gamla och den nya läroplanen, en lärobok från varje nivå. Det är viktigt att studera vidare muntliga språkfärdigheter eftersom det är en central del av inläringen av främmande språk. Det finns skäl att tro att muntliga övningar blir mer interaktiva och kreativa i framtiden, såsom videoövningarna i *Hallonbåt 1–2*.

LITTERATUR

- Appel, M. Johansson, K. Lötjönen, A. Määttä, O. Nordman, L. Salo, O-P. Wallinheimo, K. 2016. Hallonbåt 1–2. Sanoma Pro Oy.
- Backlund, B. 1991. Inte bara ord. En bok om talad kommunikation. Lund: Studentlitteratur.
- GERS 2009 = Gemensam europeisk referensram för språk. Skolverket. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2144> (Hämtad: 12.1.2017)
- GLGU 2004 = Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen. http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf (Hämtad: 25.3.2017)
- GLGU 2014 = Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Hämtad: 23.4.2017)
- Kulmala, M. 2013. MUNTliga ÖVNINGAR I TVÅ LÄROBOKSSERIER. Pro gradu-avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/42429> (Hämtad: 15.2.2017)
- Kyngäs, H. Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede 11. 3–12.
- Salo-Lee, L. 1991. Vieraiden kielten puheviestintä. I: Yli-Renko, K. & Salo-Lee, L. (red.) Vieraiden kielten puheviestintä ja sen oppiminen. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta julkaisusarja A: 147. 1–24.
- Ruohonen, M. 2016. INNEHÅLLSANALYS AV GRUNDERNA FÖR LÄROPLANEN 2004 OCH 2014 – Vad som förnyas i grunderna för läroplanen av den medellånga lärokursen i svenska? Kandidatavhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/49387> (Hämtad: 15.2.2017)
- Tiittula, L. 1993. Suullinen kielitaito: Puhutun kielen ja suullisen viestinnän ominaispiirteitä. I: Takala S. (red.), Suullinen kielitaito ja sen arviointi. Jyväskylä universitet. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 77. 63–76.
- Tornberg, U. 2009. Språkdidaktik. Malmö: Gleerups Utbildning AB. Fjärde upplagan.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsingfors: Tammi.
- Yli-Renko, K. 1991. Suullisen kielitaidon oppiminen lukiossa: oppilaiden näkökulma. I: Yli-Renko, K. & Salo-Lee, L. (red.), Vieraiden kielten puheviestintä ja sen oppiminen lukiossa. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta julkaisusarja A:147. 25–7