

GENUSPERSPEKTIV PÅ DEBATT I KLASSRUMMET – EN STUDIE AV ELEVERS ARGUMENTATIONSSTRATEGIER I SVENSKÄMNET

Kandidat
Examensarbetet i lärarprogrammet

Azemina Delic
Linda Dreven

2011

INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK, HÖGSKOLAN I BORÅS



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Arbetets art: Lärarprogrammet, inriktning mot grundskolans högre åldrar, 270 högskolepoäng. Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet II”, 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.

Utgivningsår: 2011

Svensk titel: Genusperspektiv på argumentation i klassrummet. En studie av elevers argumentationsstrategier i svenskämnet.

Engelsk titel: Gender perspective on argumentation in the classroom. A study of pupils' argumentation strategies in the Swedish school subject.

Nyckelord: debatt, argumentation, svenska, genus

Författare: Azemina Delic och Linda Dreven

Handledare: Anita Norlund

Examinator: Anita Varga

Sammanfattning

Läroplanen för grundskolan lyfter debatt och argumentationskunskaper i såväl övergripande mål samt specifika mål för olika ämnen. Flera forskare diskuterar debatt och argumentationsstrategier som viktiga faktorer i utvecklandet av demokratiska individer, något som skolan strävar efter. Vidare lyfts problem med lärare och elevers osäkerhet inför denna form av undervisning tillika så problem kring skillnader i hur flickor och pojkar presterar i klassrumssamtal. Följande studie presenterar en undersökning gjord i två klasser, årskurs åtta och nio, där vi observerat elevers argumentationsstrategier i debattsammanhang. Syftet har varit att undersöka elevers argumentationsstrategier i debattsammanhang ur ett genusperspektiv. Studien visar att det inte råder stora skillnader mellan flickor och pojkars argumentationsstrategier men att dessa skillnader är många. Skillnaderna visar på att flickor hamnar i positionen som The Other vilket skapar en fördel för pojkar. Detta förstärks i sin tur då skillnaderna mellan de två grupperna vid första anblicken inte är tydliga. Vidare diskuteras även lärares osäkerhet inom ämnet debatt och hur detta i sin tur påverkar eleverna.

Innehåll

Inledning.....	5
Syfte	7
Tidigare forskning	8
Genus och samtal i klassrummet.....	8
Svårigheter med diskussion som undervisningsform.....	8
Teoretiska perspektiv inom debattforskning	9
Med utgångspunkt i tidigare forskning	10
Teori	11
Toulmins argumentationsmodell.....	11
Modalitet	12
Modifierade claim	13
Implicita claim och implicita data.....	13
Bernsteins pedagogiska diskurser	13
Horisontell diskurs	13
Vertikal diskurs	14
The Other.....	14
Metod	15
Urval.....	15
Genomförande.....	15
Bortfall	16
Etik	16
Giltighet och tillförlitlighet	17
Resultat.....	18
Olika typer av Claim	18
Modifierade Claim	19
Implicita Claim.....	21
Data	24
Implicita data.....	25
Warrant.....	26
Qualifier	28
Modala hjälpverb.....	29
Rebuttal	30
Backing.....	32
Upprepningar.....	34
Debatternas avslut	36
Diskussion	38

Metoddiskussion.....	40
Didaktiska konsekvenser.....	40
Vidare forskning.....	41
Referenser.....	42
Bilaga 1	44

Inledning

För att elever skall kunna delta aktivt i samhället bör de få ta ett aktivt ansvar redan i skolan. Ett demokratiskt samhälle kräver att dess medborgare är vana vid att föra fram sina åsikter och göra sin röst hörd. Denna förmåga är ingenting vi föds med, utan något som måste läras in och ständigt utvecklas (Liljestrand 2002). Genom att delta i diskussioner uppnås färdigheter i kritiskt tänkande samt färdigheter i att kunna diskutera moraliska dilemman (Liljestrand 2011). Det är här skolan kommer in som aktör. Skolan speglar vårt samhälle och har som mål att bilda och fostra våra elever till demokratiska medborgare (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011). Diskussioner och debatter i skolan är aktiviteter som utvecklar elevers demokratiska tänkande (Liljestrand 2002).

Skolan är ett forum där elever med olika religioner, etnisk bakgrund och kön möts och skolan är enligt Molloy (2002) ett ypperligt tillfälle för diskussion där olika perspektiv kan lyftas. I sin strävan efter demokratisk fostran har inte skolan utnyttjat sin roll som mötesplats vilket Molloy menar har resulterat i att skolan misslyckats att sammanföra det demokratiska uppdraget med kunskapsförmedling. Om skolan och lärarna avstår från att diskutera känsliga eller provocerande ämnen menar Molloy att möjligheten för diskussioner om demokratiska, etiska och moraliska frågor avsågs. Detta lyfter även Liljestrand (2002; 2011) som menar att lärare inte alltid uppfyller skolans mål då de känner sig osäkra och inte tillräckligt bekanta med diskussion som undervisningsform. Exempelvis uttrycker studenter vid lärarutbildningen att de inte alls vet hur de skall leda en diskussion (Liljestrand 2011).

Dessutom framgår det i flera undersökningar som fokuserat på "elevers talaktivitet i klassrummet" (Einarsson 2004, s. 328) att den grupp som dominerat är pojkarna. Einarsson menar att köns dominans skiljer sig i ämne och undervisningssituation. Pojkars dominans blir tydlig när ämnet är faktaorienterat och flickors när ämnet handlar om konflikter eller moraliska frågor. Einarsson menar att lärarens undervisningssituation bidrar till hur pojkar respektive flickor agerar i klassrummet. I de fall där flickor eller ingen av grupperna dominerar står ämnen som språk, barnkunskap och samhällsorienterade i fokus. Gemensamt för könen är dock att talaktiviteten minskar när läraren tar en roll som handledare och eleverna blir mer självständiga (Einarsson 2004).

Vidare lyfter skolans kursplaner elevers deltagande i debatterande och argumenterande sammanhang. I läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (2011) finnes nedanstående utdrag:

Att leda ett samtal, formulera och bemöta argument samt sammanfatta huvuddragen i vad som sagts (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, kursplanen för svenska, årskurs 7-9 s.226)

... uttrycka och värdera olika ståndpunkter i till exempel aktuella samhällsfrågor och argumentera utifrån fakta, värderingar och olika perspektiv (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, kursplanen för samhällskunskap s.200)

Samtal och diskussioner samt argumentation (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, kursplanen för engelska, årskurs 7-9 s.33)

Vardagliga moraliska dilemman. Analys och argumentation utifrån etiska modeller, till exempel konsekvens- och pliktetik (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, kursplanen för religionskunskap, årskurs 7-9 s.190)

Kan använda sig av ett kritiskt tänkande och självständigt formulera ståndpunkter grundade på kunskaper och etiska överväganden (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, övergripande mål och riktlinjer s. 13)

I avsnittet normer och värden i läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (2011) finnes även att skolan skall arbeta utifrån ett demokratiskt synsätt där diskriminering och kränkande behandling motverkas för allas lika värde. Vidare uttrycks det i skolans *värdegrund och uppdrag* att skolan skall förmedla värden om jämställdhet mellan kvinnor och män där ingen individ skall utsättas för kränkande behandling på grund av könstillhörighet. Lärare skall ”verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen” (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 s. 15).

Denna aspekt belyser Ann-Sofie Holm (2008) när hon lyfter begreppet den nya flickan (Öhrn 2002, se Holm 2008). Genom säkerhet och framåtanda tar den nya flickan för sig allt mer i klassrummet och i skolan. Holm lyfter även den nye pojken som försöker ta sig ur en marginaliserad position genom att utmärka sig som den gode eleven. Holm (2008) menar vidare att det idag ställs högre krav på att både flickor och pojkar skall vara lyckade på alla plan så väl akademiska som sociala.

Syfte

I vår undersökning tittade vi på hur elevers argumentationsstrategier gestaltades i svenskämnet utifrån ett genusperspektiv.

De frågor vi ställde var:

- Vilka strategier använder sig flickor och pojkar av i argumentationssammanhang?
- Hur positionerar sig flickor och pojkar i relation till skolframgång och samhällskrav utifrån sina argumentationsstrategier?
- Sker det någon andrafiering vad gäller flickor och pojkars argumentationsstrategier och i så fall hur?

Tidigare forskning

Nedan presenteras tidigare forskning inom ämnena debatt och kommunikation. Dessa ämnen diskuteras utifrån genus, diskussion som en undervisningsform samt teoretiska perspektiv inom debattforskning. Avslutningsvis följer en sammanfattning av den tidigare forskningen under rubriken *Med utgångspunkt i tidigare forskning* i vilken det även presenteras en förankring av vår studie.

Genus och samtal i klassrummet

Vad gäller samtal i klassrummet framgår det i Paechter (1998) att pojkar får mer talutrymme i klassrummet än flickor samt att deras bidrag värderas högre. Studier visar att pojkar tar upp talutrymmet i klassrummet mer än flickor. En fjärdedel av det talrum som ges i klassrummet faller på pojkar (Paechter 1998, se Luke 1994). Även antalet ord pojkar använder, frekvensen i deras turordning samt interaktionen med läraren är mer frekvent än vad gäller flickor (Paechter 1998 se Swann & Graddol 1994). Vidare lyfter Paechter två olika konversationsätt, en mer tävlingsinriktad form där eleverna tävlar om lärarens uppmärksamhet genom handuppräckning samt en mer kooperativ talform. Paechter förtydligar hur flickor blir marginaliserade i klassrummet utifrån dessa två konversationsätt, dels genom att lärare väljer tävlingsinriktade konversationsformer vilka pojkar föredrar och dels genom att lärarna ger pojkarna ett större talutrymme i dessa konversationsformer. Det råder alltså en obalans mellan flickor och pojkar vad gäller kunskapsutveckling under klassrumsdiskussioner.

Även Liljestrand (2002) lyfter att det finns skillnader i flickor och pojkars deltagande i diskussioner. Liljestrand visar hur en fri placering i klassrummet möjliggör ett utbyte av blickar och ord mellan flickorna som skapar ett "vi" och ett "dom" (2002, s.173-174).

Svårigheter med diskussion som undervisningsform

Såväl Liljestrand (2011) som Costello (1997) menar att det inte alltid finns en tydlig bild bland lärare av vad dessa egentligen förväntas göra eller vad de ska försöka uppfylla när de leder en diskussion. Diskussionen som undervisningsform kräver en hög grad av improvisation vilket leder till att lärare ifrågasätter om denna undervisningsform överhuvudtaget hör hemma i språkundervisningen. Liljestrand (2011) hävdar även att elever inte alltid har klart för sig vad som är syftet med diskussionen och att diskussionen därmed misslyckas. Han menar att målet och syftet med en diskussion på förhand bör vara tydligt uttalat om diskussionen skall bli lyckad.

I England gjordes en studie (Simons, Erduran och Osborne 2006) bland 12 NO-lärare i högstadiet med avsikt att hjälpa lärarna utveckla nytt material och nya strategier vid undervisning av argumentation. Deltagarna i undersökningen deltog i olika workshops där de fick stöd och hjälp med sin argumentationsundervisning detta i form av teoretiska idéer men även praktiska hjälpmedel. Studien visade att lärarnas användning av argumentation i klassrummet utvecklades men dock var detta lärarspecifikt. I början och slutet av undersökningen spelade Simons et.al in lärarna när de undervisade i argumentation. Dessa

transkriptioner analyserades senare utifrån Stephen E. Toulmins (2003) modell för argumentation vilken används för att identifiera ett arguments olika faser. Det visade sig att lärare med högst argumentations kvalitéer, utifrån Toulmins argumentations modell, även var de som uppmuntrade till högre bearbetningsprocesser i sin undervisning. Simons et.al menar att studien har bidragit till att utveckla arbetsmaterial samt identifiera barriärer inom den professionella utvecklingen av mindre erfarna lärare.

Även Palmér (2008) framför att det finns en viss komplexitet rörande argumentation men poängterar att det saknas forskning inom området. I sin avhandling presenterar Palmér en undersökning kring elevers språkutveckling i gymnasieskolan. Syftet med undersökningen har varit att ”studera den muntliga kommunikationen i lärandeprocessen i svenska och karaktärsämnen i olika klassrum på yrkesförberedande program”(s.15). Fokuset för undersökningen låg på muntlig kommunikation som *resonemang* samt muntlig kommunikation som *förberett tal*. Det område Palmér ämnade belysa var hur muntliga praktiker och kulturer gestaltades i två yrkesförberedande gymnasieprogram och hur dessa praktiker kan beskrivas.

Av resultatet framgick att de olika programmen i urvalsgruppen gav eleverna olika villkor för muntlig språkutveckling. Resultatet visade att inslagen av att muntlig kommunikation genom resonemang samt förberett tal inte verkar bero på skolämne utan snarare vilka ideologier och institutioner som är verksamma. Avslutningsvis menar Palmér att det är av stor vikt att elever får möjlighet att utveckla sina muntliga färdigheter genom resonemang samt förberett tal, detta för att bygga upp en god kommunikativ kompetens vilken i sin tur är gynnsam för en god skolgång.

Teoretiska perspektiv inom debattforskning

Vad gäller teoretiska perspektiv inom debattforskning är det deliberativa samtalet starkt rådande. Englund (2000) beskriver det deliberativa samtalet som ett samtal där skilda tankar och perspektiv ständigt ställs mot varandra och där individers argument ges utrymme. Vidare menar han att denna form av samtal främjar toleransen och respekten för andra samt egenskapen att lyssna till andras åsikter. Ytterligare ett karakteristiskt drag inom det deliberativa samtalet är den ständiga strävan om gemensamma överenskommelser eller åtminstone temporära sådana. Detta resulterar i att skilda åsikter och tankar tolereras och respekteras. För deltagarna innebär det deliberativa samtalet att de egna åsikterna utmanas och ifrågasätts när olika perspektiv lyfts.

Såväl Englund (2000) som Molloy (2002) hävdar att det deliberativa samtalet är en bidragande faktor i elevers menings- och kunskapsbildande. Molloy menar att det deliberativa samtalet kan ses som en möjlighet att nå skolans demokratiuppdrag genom att visa *hur* man talar om *vad*. Dessutom hävdar Molloy att deliberativa samtal baserade på ämnen som berör elever leder till att olika perspektiv och åsikter kommer upp till ytan, åsikter som i andra sammanhang hade kunnat leda till konflikter.

Vidare diskuterar Liljestrand (2002) teoretiska perspektiv på begreppen diskussion, dialog, demokrati samt vilka didaktiska ställningstaganden som lärare behöver tänka på vid arbete med diskussion som undervisningsform. Han anser att det krävs en didaktisk bas som förhindrar risken att diskussionerna blir enstaka. Det deliberativa samtalet kan ses som ett didaktiskt verktyg för att kunna utveckla diskussioner i skolan. Denna samtalsform skall ses som ett komplement och alternativ till en mer traditionell undervisning. Dock menar Liljestrand (2011) inte att ”den pedagogiska filosofi som tar sin utgångspunkt i deliberativ demokratiteori” (2011, s.20) skall fungera som direkt undervisningsmål.

En annan som har undersökt det deliberativa samtalet är Kent Larsson (2007). Han har belyst frågor kring klassrumsklimat och lärande genom samtal. Genom att utgå från pragmatismen John Deweys texter om demokrati och utbildning ser Larsson kunskap som en ständig process. Denna process ger förutsättningar för att leva och handla i såväl det nära som det globala samhället. Han menar att det är en process där kunskap produceras utifrån elevers erfarenheter och intressen i olika samtalssituationer och gärningar. Vidare lyfter han det deliberativa samtalets kvaliteter vilka syftar på att elever lär om samhället genom samtal och diskussioner. Dock menar Larsson inte att dessa samtal och diskussioner är problemfria. Problematiska situationer kan exempelvis framträda då elever förblir tysta eller då diskriminerande åsikter yttras.

Med utgångspunkt i tidigare forskning

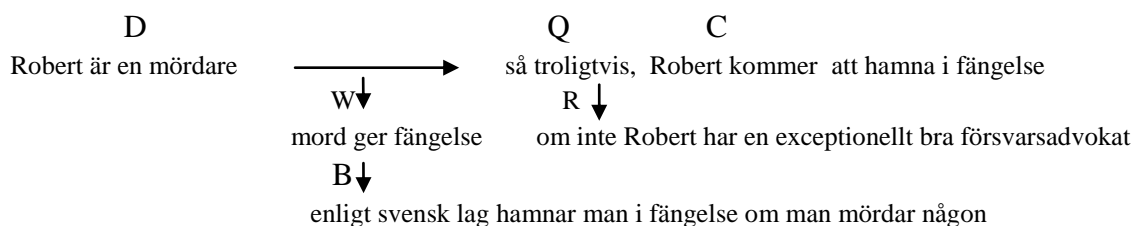
Av tidigare forskning framgår det att pojkar får mer talutrymme än flickor samt att deras bidrag i klassrummet värderas högre (Paechter 1998). I den tidigare forskningen framgår att klassrumsdiskussioner har en central roll i tillägnet av kunskap men att det råder obalans mellan flickor och pojkar vad gäller denna form av kunskapstillägnande (Paechter 1998). Vidare är inslag av muntlig kommunikation genom resonemang samt förberett tal inte beroende av skolämnen utan vilka ideologier och institutioner som är verksamma (Palmér 2008). Den svenska skolan har som mål att bilda och fostra elever till demokratiska medborgare (Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011) i vilket det deliberativa samtalet kan ha en bidragande roll (Molloy 2002). Då demokratiskt tänkande främjas av debatter och diskussioner (Liljestrand 2002) och då det existerar skillnader i elevers förutsättningar att tillägna sig viktig kunskap är en studie kring flickors och pojkars argumentationsstrategier relevant.

Teori

Nedan presenteras de teorier i vilka vår studie är förankrad. Inledningsvis presenteras Stephen E. Toulmins (2003) argumentationsmodell. Denna har vi använt oss av i vår analys för att beskriva elevers argumentationsstrategier. Modellen har möjliggjort det för oss att bryta ner elevers argumentationer och på så sätt kunna ställa dem mot varandra. Vidare presenteras även Basil Bernsteins (2000) teoretiska begrepp horisontell och vertikal diskurs. Dessa har använts i avsnittet *diskussion* för att beskriva elevers möjligheter till tillägnande av kunskap. Slutligen har vi även använt oss av Carrie Paechters (1998) förklaring av begreppet The Other för att belysa genusaspekten, även detta i avsnittet *diskussion*.

Toulmins argumentationsmodell

Enligt Toulmins (2003) argumentationsmodell identifieras sex olika faser i ett argument. De olika faserna är: *Claim (C)*, *Data (D)*, *Warrant (W)*, *Qualifier (Q)*, *Rebuttal (R)* och *Backing (B)*. Genom att identifiera dessa faser, kan man bryta ner ett argument och på så sätt analysera de olika delarna. En modell med tillhörande exempel följer nedan:



Figur. 1 Stephen E. Toulmins argumentationsmodell (2003 s. 97) med våra exempel.

Claim betecknar det ursprungligt påstående som en person vill fastställa:

”Robert kommer att hamna i fängelse” (C)

Data svarar på frågan ”Vad har du att gå på?”:

”Robert är en mördare” (D)

Data är alltså det grundläggande fakta en person baserar sitt *Claim* på. *Data* gör så att han/hon kan dra slutsatser eller göra ett anförande alltså *Claim*. Vidare kan nästa fråga ställas, nämligen ”Hur kommer du dit?” här gäller det då att producera regler eller principer etc. och inte tillägga mer ny information utan med utgångspunkt i *Data* legitimera grunden för påståendet, *Claim*. En sådan regel eller princip o.s.v. benämns som *Warrant*:

”mord ger fängelse” (W)

Svaret på frågan ”Hur kommer du dit?” utfaller alltså som *Warrant*. Skillnaden mellan *Data* och *Warrant* kan vara svår att tyda och ibland kan samma mening verka som både *Data* och *Warrant*. Den största distinktionen mellan de två är att *Data* är explicit medan *Warrant* är förklarande och förutses av talaren vara underförstått, explicit. Vad gäller *Warrant* varierar de i den styrka de förser trovärdighet till det ursprungliga påståendet *Claim*. Ibland förser de tillräckligt mycket styrka för att man ska acceptera *Claim* med en gång ibland inte. Detta är beroende på vilket modalt adverbial som återkopplar till *Claim*. Modala adverbial så som *nödvändigtvis* ger stark trovärdighet medan modala adverbial så som *troligtvis* förser mindre styrka. Dessa benämns som *Qualifier*:

”så troligtvis” (Q)

Qualifier är de modala adverbial en person använder för att legitimera sitt *Claim*. Svaret på de modala adverbialen betecknas *Rebuttal*:

”om inte Robert har en exceptionellt bra försvarsadvokat” (R)

Det sista begreppet i analysmodellen är *Backing*. *Backing* fungerar som bakgrund till en persons *Warrant*:

”enligt svensk lag hamnar man i fängelse om man mördar någon” (B)

Toulmin (2003) framför sin modell som analysverktyg för hur underargument understödjer ett anförande. Genom att studera vilka modala termer som används kan man förse ett anförande med mer eller mindre trovärdighet. När man gör ett anförande ställs man automatiskt inför hur pass sannolikt anförandet är. Anföranden som obestriddigt pekar mot ett rätt svar eller en absolut sanning grundar sig på modala termer så som *måste* och *nödvändigtvis*. Slutsatsen *måste* vara så eller det är *nödvändigt* att det är så, ger hög grad av trovärdighet till ett anförande.

Modalitet

Enligt Bolander (2005) använder en talare olika verbformer för att ange hur han/hon förhåller sig till ett händelseförlopp som verbet beskriver. Detta benämns som modalitet eller modus och anger om satsinnehållet är önskat, sant eller omöjligt. Dessa modus kan delas in i indikativ, konjunktiv samt imperativ. I många språk använder talaren moduset konjunktiv för att belysa ett satsinnehålls förhållande till verkligheten (Bolander 2005) exempelvis modala adverbial, s.k. *qualifier*. Då man i Sverige mestadels använder modus i indikativ används bland annat modala hjälpverb för att uttrycka konjunktiv (Bolander 2005). Vår analys inbegriper därför även elevens användning av modala hjälpverb.

Modifierade claim

I de debatter vi studerade positionerade eleverna sig som för/emot ett visst ämne och använde sig av olika slags anföranden d.v.s. claim. Dels använde de sig av ett första anförande utifrån positioneringen för/emot men även anföranden i form av under- och motargument. För att belysa dessa under- och motargument använder vi oss av det egna begreppet *Modifierade claim*. Eleverna modifierade det ursprungliga antagandet för att föra sin sak vidare och hålla kvar vid sitt ställningstagande som för/emot.

Implicita claim och implicita data

Vad gäller de olika faserna förekom det ofta i debatterna att elever inte uttalade ett arguments alla faser. I vår analys använder vi oss därför av de egna begreppen *Implicita claim* samt *Implicita data* för att belysa när dessa inte uttalas explicit.

Bernsteins pedagogiska diskurser

Vidare har vi även använt oss av Basil Bernsteins (2000) kodteori. De begrepp som använts utifrån Bernsteins teori är begreppen *horisontell* samt *vertikal diskurs*. Dessa begrepp förde han in i teorin på 1990-talet sedan han uppmärksammat att de tidigare benämningarna ”officiell skolkunskap” och ”lokal vardagskunskap” varit allt för uppdelade (Norlund 2009). Ursprungstanken var att begreppen ”officiell skolkunskap” och ”lokal vardagskunskap” skulle komplettera varandra, vilket Bernstein ansåg att de inte gjorde, begreppen användes istället för att visa på skillnader däremellan. Han menar att en stark syn på vad som skiljer oftare leder till skillnader och stereotypa framställningar. Hans avsikt med införandet av de nya begreppen, horisontell och vertikal diskurs, var att skapa ett synsätt där inte bara den officiella skokunskapen ses som specialiserad utan visa att även vardagskunskapen kan fylla den funktionen (Bernstein 2000).

Horisontell diskurs

Den horisontella diskursen menar Bernstein (2000) syftar till det bekanta, familjära och sammanhangsbundna. Vad gäller debatt i den horisontella diskursen kan denna tänkas innefatta informella och kontextberoende kännetecken. Enligt Bernstein utvärderas normalt inte aktiviteter i den horisontella diskursen och det finns heller inte några kriterier för vad det innebär att behärska genren inom denna kontext. Det är med andra ord ingen som i förväg sätter upp kriterier för vad som anses känneteckna en god debattör. Den horisontella diskursen utspelar sig oftast enligt Bernstein inom kamratgruppen eller inom hemmets ramar, oftast utan relation till någon annan aktivitet, vilket innebär att man inte alltid är medveten om vad man som deltagare har lärt sig. Bernstein poängterar att fokus i den horisontella diskursen ligger på den omedelbara tillfredsställelsen, det finns inte några kriterier för det som sägs. Argumentationer inom en kamratgrupp där fokus ligger på omedelbar tillfredsställelse kan ses som informella debattdiskussioner inom den horisontella diskursen.

Vertikal diskurs

Den vertikala diskursen kännetecknas enligt Bernstein (2000) av pedagogiska drag vilka avses komma till användning i framtida kunskapssituationer. Oftast får elever via skolan och undervisningen tillträde till färdigheter inom den vertikala diskursen. Bernstein menar att det som ingår inom den vertikala diskursen är dekontextualiserat, med andra ord obekant och teoretiskt. Kopplat till den vertikala diskursen kan debatter i detta avseende ses som medvetet konstruerade inom skolans ram. Norlund (2009) menar att elever som rör sig inom den vertikala diskursen vet vad som förväntas av dem, detta innebär att de vet vilka färdigheter och strategier som värderas högt inom debattsammanhang samt hur resultatet av en god debatt bör låta. De är dessutom medvetna om hur de skall gå tillväga för att uppnå målen.

Mellan den vertikala och horisontella diskursen finns det gränser. Det är skolans uppgift att öppna upp dessa gränser så att alla elever får tillträde till den vertikala diskursen.

The Other

Vad gäller flickor och pojkars andrafiering har vi använt oss Carrie Paechters (1998) förklaring av begreppet The Other. För att förstå begreppet i sin helhet bör det förklaras utifrån människans sätt att vilja positionera sig i olika grupper. Det ligger i människans natur att dela in sig i grupper, så kallade in- och ut- grupper (Paechter 1998 se Harbsmeier, 1985; Said, 1978). För att kunna få en bild av sig själv måste man veta vem man inte är, denna indelning av grupper är alltså en del i människors identitetsskapande. (Paechter 1998). Dock handlar inte denna process endast om identitetsskapande. Indelningen i in- och ut- grupper skapar även en ojämn fördelning av makt mellan de olika grupperna (Paechter 1998, se Said, 1978). Den ojämna fördelningen mellan grupperna beror på att in- gruppen agerar som den viktigare av de två vilket skapar en diskurs där in- gruppen positionerar sig på den positiva sidan medan ut- gruppen definieras som negativ. In- gruppen intar en position som Subjektet genom att definieras i motsats och genom exkludering av ut- gruppen. Resultatet blir att ut- gruppen positioneras som The Other. Vad gäller genus är den västerländska filosofin (Paechter 1998) den högst bidragande faktorn till att kvinnor utfaller som ut- grupp. Den västerländska filosofin värderar det manligt logiska högre än det emotionella kvinnliga (Paechter 1998, se Connell 1995). Vidare speglas detta i kvinnors utbildning. Denna har setts underordnad männens samt konstruerad på ett könsstereotypiskt sätt genom att sysselsätta kvinnor med ämnen av låg status och på så sätt utesluta dem från viss kunskap.

Metod

I vår empiriska undersökning använde vi oss av observation som metod. Då dessa baserades på inspelade debatter gjordes inte en klassisk observation där man observerar vad man ser på löpande protokoll (Sonja Kihlström 2007).

Vidare använde vi oss av Toulmins (2003) argumentationsmodell för vår analys. Modellen går ut på att identifiera ett arguments olika faser och utifrån dessa titta på ett arguments kvalitéer. Inledningsvis identifierades elevargumentens faser. Alla faser benämndes och lyftes fram utifrån deras funktion i debatten. Detta arbete krävde mycket tid och reflektion dels för att Toulmin framför en komplex analysmodell och dels för den stora mängd empiriskt material vilket hade en omfattning på 62 sidor. I nästa steg analyserades respektive faser vilka därefter ställdes mot varandra. Vad gäller analys använder man ofta både kvalitativa och kvantitativa metoder då dessa kan vara svåra att skilja åt (Björkdahl Ordell 2007). I vår analys användes både siffror och fraser som ”mer eller mindre” vilket kännetecknas som kvantitativ metod (Björkdahl Ordell 2007). I samband med dessa kvantitativa begrepp belyste vi även kvalitativa egenskaper hos ett valt fenomen (Björkdahl Ordell 2007). Vad gäller flickor och pojkars argumentationsstrategier använde vi oss av kvantitativa termer för att belysa dessa skillnader samtidigt som fokus låg på kvaliteten på elevdebatter.

Urval

Till en början skulle vår studie ingå i ett större forskningsprojekt, men eftersom datainsamlingen i detta senarelades tvingades vi göra ett bekvämlighetsurval. Den lärare som tillfrågades om medverkan var känd av oss båda (studenter). Totalt deltog 20 elever i våra observationer, tolv flickor och åtta pojkar i årskurs åtta respektive nio. I årskurs åtta genomförde två grupper tre debatter vardera d.v.s. sex debatter totalt. I årskurs nio genomförde två grupper tre debatter vardera och en grupp genomförde två debatter d.v.s. åtta debatter totalt. Vidare använde vi oss av flera teoretiska utgångspunkter vilket resulterade i ett djupgående analysarbete och diskussion.

Genomförande

Efter inläsning rörande argumentation och genus påbörjades genomförandet. Litteratur söktes vilken senare användes vid skrivandet.

Kontakt med verksam lärare togs två veckor innan datainsamling, detta över telefon. Läraren tillfrågades huruvida denne skulle kunna tänka sig anordna elevdebatter i analysyfte varefter kontakt togs med den berörda skolans rektor. Denne gav sitt medgivande. Informationsbrev och formulär om målsmans godkännande skickades ut till berörda elever och vårdnadshavare. Ytterligare kontakt togs med läraren då denne informerade om lektionsupplägg samt tid för datainsamling.

Under en dag, 18 november 2011 besöktes en skola där 20 elever i två klasser, tolv flickor och åtta pojkar i årskurs åtta samt nio, deltog i datainsamlingen. Innan datainsamlingen påbörjades höll vi en kort introduktion där vi presenterade studiens tema varefter eleverna återigen uppmärksammades om valfritt deltagande samt total anonymitet. På plats bestämdes vilka elevgrupper som skulle spelas in, detta i samförstånd med läraren och utifrån godkännande från vårdnadshavare samt genusfördelning. Eftersom vår studie fokuserar på genusskillnader ville vi se till att fördelningen av tjejer och killar i datainsamlingen var någorlunda jämn. Lektionsmaterialet stod läraren för vilken av oss hade fått fria händer inför debatterna. Läraren tilldelade eleverna ett underlag som innehöll instruktioner om hur debatterna skulle gå till samt ett urval av diskussionsämnen. Denne gav även eleverna tillåtelse att använda egna ämnen för debatt. De elever som inte hade godkännande av målsman deltog vid lektionstillfället men spelades inte in. Debatterna pågick kontinuerligt i grupperna under en timme i respektive klass. När undersökningen var slut tackade vi eleverna och läraren för medverkan.

Bortfall

I årskurs åtta berodde bortfall av elever på icke godkännande av vårdnadshavare samt icke tillförlitlig data på grund av lågt deltagande. I årskurs nio berodde bortfall på sjukdom och frånvaro. I årskurs åtta deltog fem elever av totalt 18 och i årskurs nio deltog 15 elever av totalt 17.

Etik

I vår studie följdes de regler vilka Vetenskapsrådet (2002) utfärdat gällande informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav enligt nedan följande.

Informationskrav

Deltagarna var medvetna om studiens fokus på debatt, vilket de blev informerade om både muntligt och skriftligt. Elever och vårdnadshavare informerades om att undersökningen skulle genomföras i samarbete med ett större forskningsprojekt. De informerades om att medverkan var frivillig.

Samtyckeskrav

I form av en blankett erhöll målsman information och tog ställning till huruvida deras barn fick delta eller inte. Dessutom delades ett informationsbrev ut till eleverna. Information kring undersökningens debattfokus, hur det insamlade materialet skulle bli behandlat samt att elevens val av medverkan var frivilligt informerades även om på plats.

Konfidentialitetskrav

Deltagarnas personuppgifter har inte skrivits ut och alla namn i resultatdelen har blivit fingerade. Deltagarna och skolan lämnades anonyma. Eleverna informerades både muntligt och skriftligt om att allt de sa eller gjorde skulle behandlas utifrån sekretessbestämmelser. Detta innebar att enbart vi som utförde studien samt handledaren skulle ha tillgång till undersökningsmaterialet.

Nyttjandekrav

Universitetslektor Anita Norlund, som även hade rollen som vår handledare, tog del av vårt empiriska material inför sitt pågående forskningsprojekt. Utöver Norlund och oss har ingen annan fått ta del av vårt empiriska material. Materialet kommer heller inte användas för framtida bruk.

Giltighet och tillförlitlighet

Validitet syftar till en studies giltighet medan reliabilitet syftar till en studies tillförlitlighet (Kihlström 2007). Då vi närvarade under gestaltandet av de debatter som observerades anser vi att studiens validitet stärkts (Karlsson 2007). Då vår analys skedde utifrån inspelade debatter och fokus för analysen framförallt låg på det talade, resulterade detta i ett konkret datamaterial. Genom detta konkreta datamaterial fanns inget utrymme för förutfattade meningar eller egna värderingar, vilket kan vara ett problem i en klassisk observation (Kihlström 2007). Även på denna punkt anser vi att validiteten har stärkts.

För att stärka vår analysmetods validitet genomfördes först en pilotanalys (Kihlström 2007) tillsammans med handledare samt andra studenter utifrån redan befintligt material. Vid ett senare tillfälle genomfördes ytterligare en pilotanalys. Denna gång utifrån eget insamlat datamaterial och i samarbete med handledare. Då vi var två vid observationstillfällena och dessutom använde oss av diktafoner anser vi att reliabiliteten har stärkts. I vårt analysarbete utgick vi från erkända forskares teorier och vi menar på att vårt arbete har en god generaliserbarhet. Vidare satte vi in detta i teoretisk grund vilket ytterligare stärkte reliabiliteten. De teorier vi använde oss av verkar inte inom samma område. Vi anser dock att de är kompatibla. Vi refererade även till tidigare studier inom samma område för att på så sätt förstärka trovärdigheten i vår studie men även belysa det valda historiskt sett (Karlsson 2007).

Resultat

Ett argument består av olika faser. En sådan fas är anförandet (*Claim*). Ett anförandes trovärdighet är beroende av hur väl du kan underbygga detta anförande. De faser med vilka du underbygger ditt anförande är *Data*, *Warrant*, *Qualifier*, *Rebuttal* och *Backing*. Genom att studera dessa faser kommer följande analys behandla hur 20 elever i årskurs åtta samt nio bygger upp sina argument. Elevgrupperna delades vid debatttillfällena in i grupper om tre till sex deltagare. En av eleverna i gruppen hade rollen som moderator. Eleverna hade under tidigare lektioner blivit introducerade i ämnet debatt. Under debatterna fick eleverna välja ämne utifrån lärarens förslag men även konstruera egna diskussionsämnen.

Nedan redovisas studiens resultat. Inledningsvis presenteras elevers strategier vad gäller användande av olika typer av claim. Dessa följs av olika typer av data varefter användandet av warrant redogörs. Vidare presenteras elevargumentens kvalifier och modala hjälpverb. Därefter redovisas rebuttal och backing. Avslutningsvis lyfts även upprepningar och det sätt på vilket eleverna avslutar debatterna.

Olika typer av Claim

Då de flesta eleverna valde redan fastställda ämnen, Ex. för/emot dödsstraff, var majoriteten av claimen vid debatternas början redan implicit angivna. Detta påverkade i sin tur hur den explicita formen av claim kom till uttryck. Eleverna fick positionera sig som för/emot vilket resulterade i att explicita claim ibland utföll som ”jag tycker” eller ”jag är för/mot”:

Maria: m jag tycker att män ska få mer lön[...]

Maria: okej jag är för kött[...]

Lina: e för att jag tycker synd om djuren[...]

Lina: e jag tycker inte man ska bli dödad[...]

Agnes: e jag är mot abort[...]

Kalle: jag är för abort jag är för abort[...]

Kalle: jag tycker vi ska ha[...]

Oskar: jag tycker inte vi ska ha dödsstraff[...]

Oskar: jag kan visserligen så förstår jag vad du menar men jag tycker att det är bättre att förlänga fängelsestraffet till livstid istället

Även claim i form av frågeställningar förekom:

Bea: borde det inte finnas nån gräns för hur fort man får köra?

Bea: då kan väl han välja om han vill ha dödsstraff då?

Bea: okej varför ska det va så att män har högre lön än kvinnor?

Maja: vad ska vi då äta vad ska ersätta köttet?

Oskar: är det inte bättre med moped då?

Nicklas: varför vill ni att folk ska lida?

Mathias: vem skulle vilja ha ett sånt jobb? a jag ska utbilda mig till e patientavlidare

Ovanstående former av claim, d.v.s. ”jag tycker/är för/emot” samt claim i form av frågeställningar, tycks inte skilja sig mellan könen.

Vidare förekommer enstaka claim som svar på påståenden eller frågor från moderatorn:

Kalle: ska epatraktorer finnas på vägarna?

Oskar: nej!

Eller helt tilldelade av moderatorn:

Martin: a vi ska då prata om dödsstraff då det är ämnet här idag och ni två tjejer här ni är då emot dödsstraff [...] och ni tre killar här är för och va vi kan börja med killarna här vad har ni för argument till att vi ska ha dödsstraff i Sverige

Ovan exempel är dock undantag.

Modifierade Claim

Samtliga elever modifierar sina claim under debattens gång, menat att de börjar argumentera för ett under- eller motargument. Vad gäller modifieringar av claim skiljer dessa sig mellan flickor och pojkar. Pojkarna modifierar sina claim något fler gånger än flickorna. Nedan utdrag visar hur det ursprungliga claim om att man skall få/ inte få äta kött modifieras till att döda en människa inte skulle vara samma sak som att döda ett djur:

Lina: nej [skratt] e men tänk om någon skulle bara gå och döda dig när du var tre år

Maria: men det är inte samma sak som att döda ett djur

Lina: jo

Vidare illustreras nedan hur båda debattörerna understödjer sina modifierade claim:

Lina: dom har ett liv det är ingen som äter dig sen

Maria: det är ingen som man kan asså det är ingen som äter en människa det är liksom om man har gjort

Lina: jo kannibaler

Maria: ja men det har ju vart så sen förr i tiden att man äter djur

Lina: men det är samma sak om nån skulle gå och döda dig

Maria: nej

Lina: och äta upp dig

Maria: det tycker jag inte man kan inte gå och köpa människor i affären

Ovanstående visar hur Maria understödjer sitt claim med hjälp av data i form av man inte äter människor och warrant i form av att man inte kan köpa människokött i affären. Medan Lina understödjer sitt modifierade claim som nu syftar till att det inte skulle vara samma sak att döda en människa som att döda ett djur. Detta understödjer hon med warrant som yrkar på att även djur har liv och att det inte är någon som äter oss människor.

Nedan visar hur Oskars ursprungliga claim modifieras från att vi inte ska ha dödsstraff i Sverige till att livstidsfängelse är bättre än dödsstraff:

Oskar: jag tycker inte vi ska ha döds[oklart]
Kalle: jag tycker vi ska ha dödsstraff för det är ba fångar som är farliga går lösa sen igen efter fängelset då är det bättre med döda
Oskar: jag kan visserligen så förstår jag vad du menar men jag tycker att det är bättre att förlänga fängelsestraffet till livstid istället

Oskar fortsätter nedan även att tillägga data för sitt modifierade claim:

Oskar: [...] men tänk om ifall han hade suttit i fängelse hela sitt liv då så hade dom kunnat ta ut han ifall han inte hade gjort nåt

Vidare visas hur det ursprungliga claim om eget ansvar för fri hastighet på vägarna modifieras till att sextioåringar inte ska få köra bil:

Simon: o jag tror inte att människor om vi går tillbaka till lite innan att ni sa att man ska få avgöra själv hur snabbt man kör så finns det ju såna som inte riktigt har så himla bra
Bea: typ gamla tanter eller gubbar
Simon: a men dom
Adam: vissa får inte köra bill
Martin: till exempel sextioåringar dom ska ju inte få köra bil egentligen

Vidare understöds detta claim av data och warrant som yrkar på att sextioåringar är farliga i trafiken då de inte har samma kontroll som yngre:

Martin: nej jag tycker inte dom ska få köra alls dom är ju dom är ju dom farliga för trafiken
[...]
Martin: [...] för att dom inte känner kontrollen längre eller nåt sånt

Nedan visas hur Mathias ändrar sitt ursprungliga claim om att man inte kan vara kompis med folk man inte känner till att Facebook är beroendeframkallande:

Mathias: men vadå asså man kan ju inte va kompisar med massa folk man inte känner

[...]

Mathias: va men de e ju det för det blir ett beroende Facebook är ett väldigt beroende

Implicita Claim

Vidare modifieras eller ändras claim även implicit. Detta förekommer hos både pojkar och flickor. Nedan illustreras hur Mathias ursprungliga claim som syftar på att man inte kan låta en människa dö genom att koppla ut dennes respirator:

Mathias: man kan inte bara a vi kopplar ur respiratorn o så dör den

Vidare visas det hur Mathias senare börjar understödja ett implicit claim så som att kompatienter inte lider, detta genom data som menar på att de inte behöver känna smärta. Detta data stöds av warrant som hänvisar till smärtstillande mediciner så som morfin. Han tillägger även ett ytterligare data i form av att kompatienter inte är medvetna om vad som händer. Därför skulle de alltså inte känna smärta eller obehag:

Mathias: men då dom behöver ju inte ens känna smärta det finns ju olika mediciner till exempel morfin gör så att inte man känner smärta så om man ger morfin samtidigt till patienterna då kommer inte dom känna nån smärta men dom är fortfarande inte medvetna om vad som händer men de går fortfarande att göra så att dom inte känner något lidande under sin tid på sjukhuset

Ett ytterligare exempel på implicit claim illustreras nedan. Det ursprungliga claim som syftar på att människor lider utan dödshjälp modifieras av ett implicit claim. Genom att Nicklas börjar tillföra data i form av att kompatienter i princip redan är döda börjar han även understödja ett implicit claim så som att dödshjälp inte är mord:

Nicklas: varför vill ni att folk ska lida

[...]

Nicklas: dom har ju avlidit den var ju i princip död om den har legat i koma

Dessa modifieringar till implicita claim förekommer alltså även hos pojkarna, dock är flickornas användande av dessa övervägande mer. Nedan illustreras hur ett implicit claim verkar i debattens inledning. Då Erika och Fanny uttalar claim i form av att fotboll inte ska få finnas i skolan eller gymnastiken uttalar inte Felicia något som liknar ett claim utan inleder endast med att hennes grupp tycker ”okej”:

Erika: fotboll ska inte finnas i skolan eller jo asså på idrotten

Fanny: jag tycker inte den ska finnas på idrotten ändå heller eller

Felicia: vi tycker okej börja ni

Felicia uttalar inte sitt claim utan tillägger nedan ett data i form av att läraren inte utgår från hur duktig man är. Vidare understödjer hon och Fanny detta med ett warrant som syftar på att läraren bedömer efter hur väl man kämpar:

Felicia: men om vi inte men a om nu är det ju så att han går ut efter hur
mycket duktig man är utan
Erika: men de är ju de dom gör
Fanny: hur bra man kämpar
Felicia: utan hur bra man kämpar

Ett claim i detta fall skulle kunna vara att det sker en rättvis bedömning av elever under fotboll på gymnastiken dock uttalas inte detta explicit. Vidare sker en ytterligare modifikation då detta implicita claim modifieras till ett annat implicit claim. Nedan visas hur ett implicit claim, så som att fotboll är lika riskabelt som andra sporter, skapas då Felicia börjar understödja detta med data och warrant:

Erika: [oklart] men om man har såhär typ bollrädd
[...]
Felicia: men till exempel som konståkning de ska heller inte finnas då
för de kan skära av halsen med den där fenan skenan

Det implicita claim uttalas aldrig men understöds av data i form av ett motargument om att konståkning inte heller ska få finnas vilket understöds av warrant som pekar på att skridskoskenan är farlig. Ytterligare exempel på implicit claim illustreras nedan där Erikas och Fannys ursprungliga claim om att fotboll inte ska få finnas på skolan eller idrotten modifieras till ett implicit claim. Erika börjar understödja ett implicit claim med data i form av att man kan röra kroppen på andra sätt än fotboll vilket följs upp av warrant som yrkar på att man kan dansa, springa eller gå ut och gå:

Erika: fotboll ska inte finnas i skolan eller jo asså på idrotten
Fanny: jag tycker inte den ska finnas på idrotten ändå heller eller
[...]
Erika: men det finns ju flera danser o man kan röra sig på annat sätt
än att typ springa efter en boll
[...]
Erika: till exempel man kan springa gå ut o gå dansa o andra danser
andra sporter än just fotboll m

Då Erika börjar understöda med detta data och warrant utan att uttala ett claim skapas alltså ett implicit claim så som att fotboll som motion inte behövs. Ett ytterligare exempel på hur flickor skiftar mellan implicita claim visas nedan där Mathias inleder med att fastställa sitt claim om att man inte kan vara vän med människor man inte känner. Detta följs upp av Maja som inleder med ett rebuttal i form av ett motargument som menar att man kan vara vän med någon så länge man träffat personen i fråga:

Mathias: men vadå asså man kan ju inte va kompisar med massa folk man
inte känner till exempel vissa har ju för om för dom har typ
tusen vänner dom kan dom dom lär ju inte ens känna hälften
Maja: men om man träffar
Mathias: men

Maja: den personen så kanske va vän med den för att

Maja uttalar aldrig ett claim, detta lämnas implicit och kan tänkas vara att man kan vara vän med många på facebook, en tolkning som baseras på rebutteln om inte man aldrig träffat personen. Vidare modifieras detta claim när flera data dyker upp då Maja och Kajsa yrkar på att man kan se vad människor gör på sin fritid, jämföra människors liv samt fördriva tiden:

Maja: men de är ju upp till var o en om man vill ha en person på facebook eller om man vill ha en bara för att se vad folk gör på fritiden

[...]

Maja: a jämföra olika människors liv

[...]

Kajsa: eller för o fördriva tiden

De tillägger data i form av att man kan hålla kontakt med vänner och familj och även warrant som syftar på att denna kontakt är gratis:

Kajsa: hålla kontakten med typ sina vänner [oklart] äldre gamla barndomsvänner o familjen man kanske har släkt o familj i andra länder o så där

Maja: hur ska du annars hålla kollen kontakten med dom de e ju gratis o allting

Dock uttalar flickorna aldrig ett claim för data eller warrant. Här kan ett claim, tolkat av data och warrant, tänkas syfta till att Facebook är bra eller att det gynnar ens sociala alternativt privata liv. För att ytterligare belysa implicita claim återfinns nedan ett implicit claim i inledningen av en debatt. Nedan visas Erika första yttring i debatten där hon lägger fram data om att ”då” skulle det vara bättre att en människa dog än att flera människor mister livet:

Erika: men det är bättre kolla om de e en som är sjuk i huvet o inte kan bli frisk o sen så om så har den dödat flera personer om vi säger tio pers då är de bättre att en dör i stället för fler dör [...]

Detta understöds även av Elsas warrant där det yrkas på att en fängslad mördare kan döda fler om han släpps:

Elsa: men då kan dom bli ännu konstigare i huvet tänk om dom släpper honom o tror att han e helt okej dom släpper honom o dödar minst tio pers

Trots data och warrant uttalar aldrig flickorna ovan ett claim så som att dödsstraff är bättre än inspärning alternativt psykiatrisk vård. Detta claim förblir implicit under resten av debatten. Nedan visas ytterligare ett implicit claim där data uttrycks om att man skadar sig mer på moped samt warrant då man sitter mer skyddad i en epatraktor än en moped. Dock uttalas inget claim:

Agnes: moped skadar man sig mer på
[...]
Agnes: man sitter mer skyddad i en epatraktor än vad man gör på en moped

Här saknas alltså ett uttryckt claim så som att mopeder är farligare än epatraktorer utan detta får tolkas implicit.

Data

Vad gäller data framkommer skillnader mellan könen. Det visar sig att pojkarna använder fler data generellt sett medan flickorna använder påfallande fler implicita data.

Nedan visas Adams claim om att dödsstraff ska finnas i Sverige som i detta fall tilldelas av moderatorn Martin:

Martin: och ni tre killar här är för och va vi kan börja med killarna här vad har ni för argument till att vi ska ha dödsstraff i Sverige

Adam använder vidare uttalade data och warrant för att understödja detta claim:

Adam: asså om man har dödsstraff i Sverige liksom dom då blir det mindre brottslighet
[...]

Adam: då är det fler som liksom inte begår brott för då finns det en orsak till att dom inte ska göra det för då dör dom

Detta claim understöds av data i form av att brottsligheten minskar på grund av dödsstraff samt warrant som yrkar på att dödsstraff fungerar avskräckande. Data i detta fall är alltså uttalat och följs upp av ett warrant. Nedan visas ytterligare ett exempel på hur killar understödjer claim med ett uttalat data. Mathias inleder med ett claim i form av en frågeställning där han ställer sig mot att man ska äta kött vilket han understödjer med data där han refererar till djurens levnadsförhållanden:

Mathias: hur kan ni äta kött
Maja: a men de är ju det godaste som finns
Mathias: men har ni tänkt på hur djuren känner har ni tänkt på hu dom deras känslor när dom är intagna i stora lastbilar där deras levnadsförhållanden är helt förskräckliga och sen blir transporterade till X slakteri till X slakteri vad gör dom där det de är dödade på ett våldsamt sätt

Nedan visas ytterligare ett exempel på hur pojkar understödjer sina claim med uttalade data. Här uttrycker Kalle sitt claim genom att positionera sig *för* abort:

Kalle: jag är för abort jag är för abort därför att jag tycker att man ska ha möjlighet att ta bort barnet om man ... om man inte vill ha barnet

Han understödjer detta genom data som yrkar på att barnen kan få det värre när de blir äldre och warrant som uttrycker att föräldrar som har bristande ekonomi inte kan försörja sina barn:

Kalle: visserligen har du rätt när du säger att det har ett liv men jag tycker att man ska ha möjlighet o ta bort det ändå för att ifall men inte vill ha det så kanske det är ett misstag då kanske man då kanske man inte har råd och försörja barnet så då kanske man det blir värre för barnet sen när det blir [oklart] psykopat [oklart] när den blir stor

Implicita data

När vi kommer till implicita data illustreras nedan hur framförallt flickor använder sig av dessa för att understödja sina claim. Ett data utfaller som implicit när ett warrant uttalas men inte den data som förutsätter detta warrant. Nedan utdrag bygger på ett tidigare claim om att epatraktorer ska få finnas på vägarna:

Agnes: ehm visserligen har du rätt i det du säger men... man behöver finns ju vissa som är lite på gasen men man behöver inte gasa på... epatraktorer är ju också bra för barn som bor långt inne i skogen och behöver ta sig ner till samhället eller bussen eller stan eller till kompisar utan att behöva gå så långt också

Då Agnes yrkar på att epatraktorer är bra för de som bor långt inne i skogen uttrycker hon ett warrant medan ett data så som att epatraktorer underlättar tillgängligheten lämnas implicit. Det uttalas inte någonstans i argumentationen vare sig före eller efter warrant. Nedan visas ytterligare exempel på implicit data. Maja uttalar ett ensamt warrant som varken föregås eller efterföljs av ett uttalat data:

Maja: djur är inte människor

Maja hade redan innan debatten valt att argumentera för att man skall få äta kött. Här fungerar hennes jämförelse mellan djur och människor som warrant. Den data vilket detta warrant syftar till kan tänkas formuleras i termer av att det inte existerar några etiska konflikter med att äta kött, dock uttalas aldrig något liknande. Nedan illustreras ännu ett exempel på hur två flickor understödjer sitt claim om att de är emot dödsstraff med warrant utan ett uttalat data:

Martin: a vi ska då prata om dödsstraff då det är ämnet här idag och ni två tjejer här ni är då emot dödsstraff

[...]

Lisa: borde inte han som gör så att dom somnar in också bli mördad i så fall om man ska vrida på det

Här fungerar alltså deras framföring av dilemmat att även bödeln borde dö om man avrättar mördare som warrant. Ett data som lyfter dödsstraff som dilemma, vilket man kan tolka i detta

fall, uttrycks inte någonstans i argumentationen. Ytterligare exempel på implicit data kan ses nedan där claim om att män ska få mer lön understöds av warrant men inte tillhörande data:

Maria: m jag tycker att män ska få mer lön
[...]
Maria: men ni ska liksom typ städa och sånt vi är liksom mer typ tvätta bilen

I detta fall utfaller den traditionella synen på män och kvinnor som warrant utan att data uttalas. Ett data skulle här kunna formuleras i termer av att män och kvinnor har olika roller alternativt något i banorna kring tradition. Nedan visas hur ett implicit data skapas då Agnes underbygger sitt claim med hjälp av warrant:

Kalle: ska epatraktorer finnas på vägarna?
[...]
Agnes: joo
Agnes: [...]man behöver inte gasa på...

Ovan fungerar Agnes svar "joo" som fastställande av claim om att epatraktorer ska få finnas på vägarna. Detta underbygger hon med warrant då hon uttrycker att man inte behöver gasa på. Datat som syftar till att epatraktorer inte är en trafikfara uttalas inte explicit i debatten.

Warrant

Vidare framkommer det att pojkar använder mer warrant än flickorna samt att de använder fler warrant till ett och samma data. Vad gäller det sistnämnda var skillnaden markant. Detta illustreras nedan där ett claim om att dödsstraff ska finnas i Sverige presenteras och vidare understöds av data då Simon yrkar på att det skulle bli för jobbigt om detta inte fanns:

Martin: och ni tre killar här är för och va vi kan börja med killarna här vad har ni för argument till att vi ska ha dödsstraff i Sverige
[...]
Simon: jo men annars blir det för jobbigt han kostar pengar för staten och han kommer aldrig bidra till nånting

Simon fortsätter understödja samma data i form av tre warrants. Här syftar de på att en fånge kostar pengar, att han aldrig kommer att bidra till något samt att denne inte kan ha ett normalt liv:

Adam: bra
Simon: bra i samhället ändå
Adam: nehe
Simon: och han har dödat så många så det är många han kommer aldrig leva ett normalt liv[...] de la inte kul för honom o sitta i ett ensamt rum om han aldrig kommer att få komma ut igen

Nedan ges ytterligare exempel på hur pojkar understödjer ett och samma claim med flera data, här utifrån samma claim som ovan om att dödsstraff ska få finnas i Sverige. Datan utfaller här som att dödstraff är en sista utväg:

Martin: och ni tre killar här är för och va vi kan börja med killarna
 här vad har ni för argument till att vi ska ha dödsstraff i
 Sverige

[...]

Simon: a dödsstraff är liksom sista utvägen

De warrant som underbygger data syftar på att en person kan fortsätta mörda om han inte blir bättre samt att det bara är i självklara fall som domen utfaller som dödsstraff:

Adam: om han fortsätter och inte blir bättre

[...]

Simon: nej men asså vi tar ju bara på självklara fall när man har
 bekräftat och sett att han har dödat människor till exempel
 Anders Breivik som har dödat

Vidare illustreras nedan två warrant som understödjer ett och samma data, vilket i detta fall är lämnat implicit:

Mathias: vi det finns nåt som kallas grönsaker vi kan äta grönsaker vi
 kan äta bröd vi kan äta rotfrukter

[...]

Mathias: det finns nåt som heter proteinbarer

Data i detta fall kan tänkas syfta på alternativ till kött och understöds av warrant i form av att människor kan äta grönsaker, rotfrukter och proteinbarer i stället.

Även nedan underbyggs samma data med två warrant. Claim i detta fall framkommer då Kalle uttrycker att han är för abort medan data utfaller som att små foster inte är *riktiga* bäbisar:

Kalle: jag är för abort [...]

[...]

Kalle: ursäkta att jag avbryter men det är ingen riktig bäbis än för
 man får inte göra abort så sent för det hinner bara bli typ en
 sån här liten klump typ

Agnes: a men det är fortfarande ett liv

Kalle: men den har inget medvetande så den känner ingen plåga

De två warrant som understryker ett och samma data lyfter att ett litet foster bara är en liten klump samt att det saknar medvetande.

Vad gäller flickorna använder även de flera warrant för samma data, detta dock i mindre omfattning än pojkarna. Nedan illustreras hur Bea använder två warrant för att underbygga samma data. Inledningsvis presenteras claim där hon positioneras emot dödsstraff. Detta underbyggs av data som yrkar på att döden inte är ett måste:

Martin: a vi ska då prata om dödsstraff då det är ämnet här idag och ni två tjejer här ni är då emot dödsstraff

[...]

Bea: måste man döda han då

Vidare underbyggs detta data av två warrant. Det ena i form av att man kan få hjälp och det andra i form av att det finns andra slags straff så som samhällstjänst:

Bea: men asså om det finns hjälp att hjälpa utan dödsstraff asså är inte det bättre då

[...]

Bea: men han kan la jobba med såndär samhällstjänst eller nånting då

Nedan illustreras ytterligare ett exempel på hur ett data underbyggs med två warrant. Inledningsvis exemplifieras claim som syftar till att psykiatri är bättre än dödsstraff. Detta underbyggs av data som yrkar på att inga fler dör om man föreskriver psykiatrisk vård:

Felicia: för det finns ju psykiska avdelningar eller så spärras han bara in o så blir han ännu mera psykisk o så får han sitta där i stället för o döda honom

De två warrant som underbygger ovan data hänvisar till isolering samt att den dömden kan få hjälp:

Felicia: isolerad då kan han inte döda nån o då dör ingen mer person

[...]

Felicia: men då borde han fortfarande få ligga på psykisk avdelning om han är [oklart] få hjälp med det

Qualifier

Användandet av qualifier skiljer sig mellan könen dock är denna skillnad inte markant. Eleverna använder sig mestadels av modala adverbial såsom *inte*, *ju*, *ju inte* och *kanske*. Andra qualifier som används, dock inte i samma utsträckning, är *väl*, *la* och *antagligen*. Det visar sig att flickorna använder något fler qualifier och dessutom har mer variationer av dessa än vad pojkarna har.

Nedan exemplifieras användandet av qualifier i debatterna:

Lina: a men dom får dom ett längre och bättre liv antagligen

Agnes: det håller jag med om em men jag menar att liksom om du om din mamma hade tagit bort dig så hade du inte funnits nu hehe

Maria: men det är inte samma sak som att döda ett djur

Maria: nje jo fast vissa är *ju* såhär asså vissa är ju sjuka och vissa är ju ba onödiga att ha

Bea: det blir ju inte såhär liksom om man ska ha dödsstraff då ska de la va att man verkligen har gjort nånting för att avtjäna det liksom

Bea: då kan väl han välja om han vill ha dödsstraff då

Karin: nej men om man säger såhär då i framtiden kanske dom kommer på någonting som gör så att man kan vakna upp lätt asså mer större chans

Kajsa: men hur ska det gå om patienten kanske inte mår så bra och inte knappt kan prata

Erika: fotboll ska inte finnas i skolan eller jo asså på idrotten

Elsa: men livstid i Sverige de är ju bara femton år

Oskar: är det inte bättre med moped då?

Mathias: man ju inte man ba man kan ju inte avliva en människa

Simon: läkare dansare lärare o sånt där kanske det är mer kvinnor

Adam: a men han asså han är ju det han har han har ju antagligen ingen familj eftersom [oklart]

Adam: inte alltid asså det beror ju på hur grovt straffet är

Kalle: [...]då kanske man inte har råd och försörja barnet [...]

Modala hjälpverb

Samtliga elever använder mestadels starka modala hjälpverb i sina claim så som *ska* och *borde*. Det vanligaste hjälpverbet är *ska* vilket inte ger utrymme till andra alternativ. Andra modala hjälpverb som används är *får*, *borde* och *kan*. Användandet av dessa i claim skiljer sig inte mellan könen. Vad gäller användandet av modala hjälpverb genom alla faser finns det markanta skillnader mellan flickor och pojkar. Där visar det sig att pojkar använder mycket fler modala hjälpverb samt att de har en större repertoar än flickor.

Nedan exemplifieras användandet av modala hjälpverb i debatterna:

Felicia: [...] får han sitta där i stället för o döda honom

Lina: [...]det är taskigt mot dom tycker jag att dom får att dom behöver dö för att vi ska överleva

Lina: [...]jag tycker vi kan få lika mycket lön för vi a

Lisa: borde inte han gör så att dom somnar in också bli mördad i så fall om man ska vrida på det

Erika: fotboll ska inte finnas i skolan eller jo asså på idrotten

Martin: till exempel sextioåringar dom ska ju inte få köra bil egentligen

Martin: [...]att vi ska ha dödsstraff i Sverige

Martin: men sen kan man ju ha kontrollstationer också

Kalle: jag är för abort jag är för abort därför att jag tycker att man ska ha möjlighet att ta bort barnet om man ... om man inte vill ha barnet

Oskar: så kan man också göra på en epatraktor kan man också skada sig

Mathias: ska vi döda människor också då ska vi ta människor slänga in dom i sina lastbilar skicka dom till ett slakteri och sen och sen dödar vi människorna stycka upp dom o sälja dom i affärerna det är samma sak

Mathias: hur kan ni äta kött

Simon: men däremot om man liksom är Anders Breivik han skulle faktiskt kunna få lite dödsstraff kan man ju tycka

Simon: a men dom kan ju skada väldigt många människor i sin omgivning

Adam: ja man borde få ta sitt eget ansvar och bestämma själv hur fort man kan eller a inte offra sig utan [skratt] utan liksom

Adam: om det inte går o hjälpa personen att han liksom inte ändras på nått sätt så då måste man ju

Rebuttal

Vad gäller rebuttal förekommer de hos både flickor och pojkar.

Nedan visas hur en flicka använder två rebuttal för sitt claim. Claim illustreras i hennes positionering som *för* kött:

Maria: okej jag är för kött bara för att om man inte äter det så får man inte i sig så mycket näring i kroppen tycker inte jag

Rebuttal utfaller som att man är för kött om man inte bestämmer sig för att blir vegetarian när man blir vuxen samt om inte man väntar med att dödar djuren då de blir äldre:

Maria: fast det är ju näring i köttet också man behöver ju det såhär eller barn behöver för jag tycker inte det är bra att man är vegetarian när man är liten för asså barn behöver det det i köttet i så fall kan man ju bli det bestämma det själv när man är äldre

[...]

Maria: kan man ju döda dom när dom är lite äldre

Nedan visas ytterligare ett rebuttal av en flicka som menar på att man inte ska döda djur om inte de är sjuka. Detta rebuttal använder hon för att underbygga sitt claim om att man inte behöver äta mycket kött samt sitt data om att djur då får ett längre och bättre liv:

Lina: man kan ju äta andra grejer också man behöver inte äta så mycket

kött

[...]

Lina: a men dom får dom ett längre och bättre liv antagligen

[...]

Lina: nej dom är inte onödiga men är dom sjuka det är klart man får avliva dom

Nedan presenteras Beas claim där hon positioneras emot dödsstraff:

Martin: a vi ska då prata om dödsstraff då det är ämnet här idag och ni ni två tjejer här ni är då emot dödsstraff

Vilket understöds av rebuttal att man är emot dödsstraff om inte man har gjort ett brott som motsvarar det straffet:

Bea: det blir ju inte såhär liksom om man ska ha dödsstraff då ska de la va att man verkligen har gjort nånting för att avtjäna det liksom

Ett ytterligare exempel på rebuttal ses nedan. Inledningsvis presenteras Agnes claim då hon svarar på Kalles fråga. Agnes claim utfaller som att epatraktorer ska finnas på vägarna:

Kalle: ska epatraktorer finnas på vägarna

[...]

Agnes: joo

Detta underbyggs med rebuttal då hon uttrycker att epatraktorer ska få finnas på vägarna om man inte överstiger den angivna hastighetsgränsen:

Agnes: trettititre kilometer i timmen men en epatraktor kan behöver inte vara spärrad bara man kör i tretti kilometer i timmen

Vidare visas hur pojkar använder rebuttal. Inledningsvis presenteras nedan claim om att man ska ha dödsstraff i Sverige:

Martin: och ni tre killar här är för och va vi kan börja med killarna här vad har ni för argument till att vi ska ha dödsstraff i Sverige

Rebuttal utfaller som att claim beror på hur grovt brottet är. Adam och Simon visar alltså att man ska kunna få ett dödsstraff om inte brottet mindre grovt:

Adam: inte alltid asså det beror ju på hur grovt straffet är
Simon: a brottet är typ

Vid ett senare tillfälle lyfter de ytterligare ett rebuttal:

Adam: om det inte går o hjälpa personen att han liksom inte ändras på nått sätt så då måste man ju

Ovan visar Adam att man skall få dödsstraff om det nu inte går att hjälpa personen i fråga. Nedan visas ytterligare exempel på rebuttal för claim om att det ska finnas dödstraff i Sverige:

Kalle: jag tycker vi ska ha dödsstraff[...]
[...]

Kalle: men då kanske alla blivit helt sjuka i huvudet efter att dom hade suttit där i fängelset så pass länge så att han får han blir en våldtäcksman... då tror jag det bättre få psykisk vård i stället

Man skall alltså ha dödsstraff i Sverige om inte personen i fråga har en psykisk störning. Även nedan exemplifieras rebuttal. Här utfaller claim som att man inte kan koppla ut en persons respirator och låta denne dö:

Mathias: man ju inte man ba man kan ju inte avliva en människa visst den mår dåligt den är egentligen inte medveten om vad som händer men man kan inte bara a vi kopplar ur respiratorn o så dör den

Rebuttal för detta claim presenteras sedan som att man inte kan dra ut en persons respirator om inte dennes familj har diskuterat beslutet med läkare:

Mathias: dom anhöriga måste va med och diskutera med patienten och även med kanske en doktor eller

Ytterligare ett rebuttal visas nedan. Här yrkar claim på att man inte kan vara vän med människor man inte känner:

Mathias: men vadå asså man kan ju inte va kompisar med massa folk man inte känner till exempel vissa har ju för om för dom har typ tusen vänner[...]

Rebuttal i detta fall utfaller som att man inte kan vara vän med människor på Facebook om man nu inte har pratat med dem:

Mathias: om man har vart på nån fest eller nån liten församlingsträff nåt sånt så träffar man en kompis duvet a kille eller tjej där bara a man pratar a o visst då kan man lägga till den på Facebook

Backing

Backing förekommer jämförelsevis sällan om man jämför med data och warrant dock använder både flickor och pojkar sig av dessa.

Nedan visas två backing för samma warrant. Inledningsvis presenterar Agnes ett warrant om att man inte behöver gasa på:

Agnes :ehm visserligen har du rätt i det du säger men... man behöver finns ju vissa som är lite på gasen men man behöver inte gasa på

Detta understödjer hon med hjälp av backing i form av att epatraktorer ska gå i trettio kilometer i timmen samt att de inte är spärrade:

Agnes: ursäkta att jag avbryter men en epatraktor e får gå i tretti eller

dom ska gå i tretti men dom får köra eller motorn får gå hur for den vill

[...]

Agnes: [suckar] asså en epatraktor är inte så spärrad som a-traktorer är a-traktorer måste vara spärrade på

Utdraget som följer ger ytterligare exempel på backing. Här utfaller warrant som att en fånge kan släppas vilket understöds av backing att livstid i Sverige endast är femton år:

Elsa: men då kan dom bli ännu konstigare i huvet tänk om dom släpper honom o tror att han e helt okej dom släpper honom o dödar minst tio pers

[...]

Elsa: men livstid i Sverige de är ju bara femton år

Vidare visas backing för ett tidigare warrant om att det skulle vara lätt för intagna att fly från en psykiatrisk vårdavdelning. Backing hänvisar till att tidigare patienter flytt:

Elsa: men de e lätt men vissa smiter från psykisk för de va en som hade en yxmördare som hade smitit [oklart] personalen

Även pojkarna använder sig av backing. Följande utdrag visar backing om att man inte får göra abort för sent. Detta backing fungerar som stöd för warrant om att små foster inte är *riktiga* bäbisar:

Kalle: ursäkta att jag avbryter men det är ingen riktig bäbis än för man får inte göra abort så sent för det hinner bara bli typ en sån här liten klump typ

Nedan visas hur samma elev, Mathias, använder backing vid ett senare tillfälle. Mathias framför ett backing om att proteinbarer tillför samma slags proteiner som kött. Detta till ett warrant om att proteinbarer skulle vara ett alternativ till kött:

Mathias: det finns nåt som heter proteinbarer

Maja: [otydligt] det är konstgjort

Mathias: det är samma det finns proteiner du får i du får i dina proteiner som du får som du får genom köttet också

Vidare visas ytterligare backing om att det finns grönsaker som innehåller samma slags proteiner som finns i kött detta backing anges för warrant som syftar på grönsaker som alternativ till kött:

Mathias: vi det finns nåt som kallas grönsaker vi kan äta grönsaker vi kan äta bröd vi kan äta rotfrukter

[...]

Nicklas: ne finns grönsaker också som innehåller proteiner sånt som kött har

Följande utdrag är ett ytterligare exempel på backing:

Martin: och det är olagligt att åka långsamt också

Upprepningar

Upprepningarna som belysts är de som eleverna använt för att kunna hålla kvar vid sina claim när nya argument inte funnits. Upprepningar då eleverna blivit avbrutna i sin argumentation eller där någon inte har uppfattat vad som sagts har inte lyfts i analysen. Såväl flickor som pojkar använder sig av upprepningar dock framgår det i resultatet att pojkar använder sig av upprepningar i större utsträckning än flickorna.

Nedan visas hur Lina upprepar samma data där hon yrkar på en andra chans:

Lina: [...] man kanske vill ha en andra chans i livet [...]
[...]
Lina: jag tycker att jag kan få en andra chans för jag har verkligen försökt ändra mig
[...]
Lina: a men då kanske jag får bli dödad men jag vill ha en andra chans
[...]
Lina: men jag vill ha en andra chans jag kommer förbättras jag får ju medicinen
[...]
Lina: det tycker inte jag för jag vill ha en andra chans
[...]
Lina: [...]jag tycker fortfarande att man ska få en andra chans [...]
[...]
Lina: nej jag tycker jag ska få en andra chans

I det följande upprepar Maria samma data om att män har mer muskler än kvinnor och är därför starkare:

Maria: m jag tycker att män ska få mer lön bara för att vi har vi är mer muskler så vi har liksom [skratt] vi så vi kan liksom vi är mycket starkare
[...]
Maria: men jag tycker ändå att mäns ska få högre lön bara för att bara för att vi liksom är starkare
[...]
Maria: a fast jag är ju ändå man och jag är ju liksom mer ja tar ju ni gör liksom inte grejer jag gör ju liksom mer grejer eftersom jag är man för jag ju är starkare

Vidare följer ett ytterligare exempel på upprepning. Här upprepas samma warrant flera gånger. Agnes upprepar att foster är ett liv:

Agnes: e jag är mot abort för att e liksom det är ett liv man har i magen och det är som man mördar om man tar bort det asså man [oklart] man mördar det då
[...]
Agnes: a men det är fortfarande ett liv
[...]
Agnes: nej men det är fortfarande ett liv

Nedan visas hur Kalle upprepar samma data om att man skall ha möjlighet att ta bort ett önskat barn:

Kalle: jag är för abort jag är för abort därför att jag tycker att man ska ha möjlighet att ta bort barnet om man ... om man inte vill ha barnet

[...]

Kalle: visserligen har du rätt när du säger att det har ett liv men jag tycker att man ska ha möjlighet o ta bort det ändå för att ifall men inte vill ha det så kanske det är ett [...]

[...]

Kalle: det var ett påhopp men om man vill ta bort barnet då for man ju det då tycker jag man ska få det [...]

I följande visas hur Simon och Adam upprepar samma warrant om att en inlåst brottsling kostar staten pengar:

Simon: jo men annars blir det för jobbigt han kostar pengar för staten och han kommer aldrig bidra till nånting

[...]

Simon: a men det kostar ju bara pengar o de la inte kul för honom o sitta i ett ensamt rum om han aldrig kommer att få komma ut igen

Adam: han kostar ju bara

Simon: då sitter ju bara inne i ett rum och kostar pengar för staten

[...]

Simon: a fast de e vi staten vill ju inte göra av med pengar

Martin: a vänta här vänta här

Simon: det kostar pengar

Ytterligare exempel på upprepning ges nedan där samma data upprepas. Oskar upprepar att epatraktorer är farliga:

Oskar: dom är farliga ett farligt hot när dom oftast kör för fortare än dom ska men e

[...]

Oskar: dom kör oftast fortare än dom ska dom ska ligga på tretti kilometer i timmen men dom kör oftare fortare tycker det är väldigt farligt i trafiken

[...]

Oskar: jaha då e jag tycker fortfarande de är väldigt farligt när man e de kör för fort

I det följande upprepas samma claim om att man inte kan vara vän med människor man inte känner:

Mathias: men vadå asså man kan ju inte va kompisar med massa folk man inte känner till exempel vissa har ju för om för dom har typ tusen vänner dom k dom lär ju inte ens känna hälften

[...]

Mathias: varför blir man kompis med nån man inte känner så den kan se vad du skriver vad du för inlägg vad du gillar för saker

[...]

Mathias: [...] jag skulle inte kunna tänka mig bli kompis med nån som jag inte känner [...]
[...]
Mathias: ne men det gör jag inte med det finns ju människor som accepterar såna dom inte känner till exempel såna som har tusen vänner

Vidare ges ett ytterligare exempel på upprepning. Denna gång är det rebuttal som upprepas. Adam och Simon upprepar att dödstraff skall finnas om inte brottet är mildare:

Adam: inte alltid asså det beror ju på hur grovt straffet är
Simon: a brottet är typ
[...]
Simon: men det beror ju på vad det är för straff
[...]
Simon: ja men asså det beror ju på vad det är för straff
Adam: eller asså sak
Simon: brott han har gjort

Debatternas avslut

Av analysen framgår att flickorna har en tendens att avsluta debatterna då de upptäcker att argumenten tar slut. Nedan visas hur Agnes vid två tillfällen avslutar debatterna åt hela gruppen:

Agnes: nej i och för sig, men vissa barn e [oklart] ... Jag har ingenting mer o säga [oklart] ta något annat i stället
Oskar: a vi ta något annat
Agnes: den där var inte bra
[slut]

Kalle: ja jag tror också att det är bättre att dom går till en psykiatriker
Agnes: nä vi avslutar den domen där jag orkar inte mer tack och hej
[slut]

Ett ytterligare exempel på detta ses nedan där Bea avslutar debatten:

Linus: känner ni att ni kan komma längre med det här
Bea: nej då kan vi konstatera att vi van den här diskussionen
Martin: vi har konstaterat att de va det sämsta ämnet
[skratt]
[slut]

Även följande exempel visar hur en flicka sätter stop för hela gruppen:

Lina: nej jag tycker jag ska få en andra chans

Maria: nä men det tycker inte jag och alla nej och alla tycker som mig
så det blir som jag säger nu
Lina: nej jag tycker det är taskigt
Maria: taskigt att döda någons barn ju ne nu är vi klara
[skratt]
Lina: nu är vi klara
Maria: nu är vi klara
[slut]

Vidare visas hur en pojke tar initiativ till att avsluta debatten, dock är det en flicka, Bea i detta fall, som först nappar på en avslutning med ett konkret "a":

Martin: m men tycker ni att vi är klara
Bea: a
Simon: a om inte dom har något mer o säga så tycker jag vi kan väl
avsluta där nånstans
Martin: det blir nog bra
[slut]

Ett liknande scenario utspelar sig i det följande där Simon tar initiativet men där Bea har den avgörande rollen:

Simon: a ska vi ska vi
Bea: vi e klara
Simon: a va e klockan
[slut]

Vad gäller pojkar avslutar även de debatterna. Nedan visas hur Kalle avslutar debatten genom att som moderator gå in och fastställa en dom:

Agnes: man sitter mer skyddad i en epatraktor än vad man gör på en
moped
Oskar: okej då jag har inget mer och säga
Kalle: domen fastställd!
[skratt]
[slut]

Vidare skildras hur ytterligare en pojke avslutar en debatt, denna gång Mathias:

Maja: men prata då
Karin: ombytta roller
Mathias: a men ta en liten paus
[slut]

Det som ovan lyfts är undantag vad gäller pojkars direkta uttalanden om avslut. Vad gäller debatters avslut är det flickor som dominerar i direkta uttalanden, "vi är klara".

Diskussion

Vad gäller argumentationsstrategier framgick i vår analys relativt små skillnader mellan flickor och pojkar. Emellertid visade sig dessa skillnader vara många. Av resultatet framgår att pojkar modifierar sina claim mer än vad flickor gör. Flickorna använde sig av fler implicita claim. Båda parter använder sig alltså av olika strategier för att hålla sig kvar i debatten, dock blir pojkarnas uttalade claim mer tydligt än flickornas uttalade. Detta mönster kan man även se när det kommer till data. Här använde pojkarna sammantaget fler data medan flickorna använde fler implicita data. Pojkarnas större mängd av explicita claim och data bidrar till fler sammanhängande argument då fler faser uttrycks för ett och samma anförande. Vidare hade pojkarna fler warrant samt fler och mer varierande modala hjälpverb medan flickorna använde fler kvalifier. Dock kan här poängteras att man i det svenska språket i regel använder modala hjälpverb för den funktion som kvalifier har (Bolander 2005). Pojkarna hade alltså fler faser d.v.s. fler uttalade claim, fler data, warrant, rebuttal och backing vilket visar på att de understödde sina claim mer än vad flickorna gjorde.

Skillnaden mellan flickor och pojkars faser verkade inte till en början vara markant vare sig i kvantitativ eller i kvalitativ benämning. Det var först när de avvikande delarna lades ihop, pojkarnas större repertoar av faser samt deras högre variation av modala hjälpverb som man fick en tydlig bild av differentieringen grupperna emellan. Vidare framgick även att pojkar använde sig av upprepningar i högre utsträckning än vad flickor gjorde. Detta kan ses som en brist i att understödja och komma vidare i sitt anförande men även som en strategi för att behålla ordet. Slutligen framgick i resultatet att flickor var de som tenderade att avsluta debatterna vilket de gjorde med tydligt kommando. Avsluten skedde när hela gruppen eller den enskilda flickan inte kom vidare i sin argumentation. Detta kan tolkas som en handling med hela gruppen i åtanke men även som en handlig där flickorna väljer att inte fortsätta debattera när deras egna argument inte håller. Dessa avslut stod som sagt främst flickorna för medan pojkarna fortsatte argumentera för sitt anförande. På så sätt behöll pojkarna ordet. Ur perspektiv på kvalitet av anföranden vilar dessa på hur väl man understödjer sitt claim med sammanhängande faser. Av resultatet framgår alltså att pojkarna hade mer och bättre argumentationsstrategier än flickorna.

Denna skillnad mellan flickor och pojkar kan vidare diskuteras i relation till tidigare nämnd forskning vilken lyfter skillnader mellan könen vad gäller diskussion i klassrummet. I flera undersökningar som fokuserat på "elevers talaktivitet i klassrummet" (Einarsson 2004, s. 328) framgår det att den grupp som dominerat är pojkarna. Vidare finns en tendens bland lärare att välja tävlingsinriktade konversationsformer vilka föredras av pojkar samt i vilka de tilldelas mer talutrymme (Paechter 1998). Pojkars dominans blir alltså tydlig när ett ämne är faktaorienterat medan flickor tenderar dominera då ämnet handlar om konflikter eller moraliska frågor (Einarsson 2004). Här menar vi att debatt gör sig aktuell. Debatt kan ses som en tävlingsinriktad konversationsform där olika parter argumenterar för olika ståndpunkter i strävan att övertyga andra med vinnande argument baserade på fakta. Av vår

undersökning samt tidigare forskning inom området debatt framgår alltså att pojkar är den grupp som vinner mest framgångar inom dessa konversationsformer.

Vidare kan den tidigare forskningen samt vår studie ställas mot skolans strävan efter att verka för ”att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen (Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet ” 2011 s.15). Enligt läroplanen (2011) skall alla elever i grundskolan kunna använda kritiskt tänkande samt kunna uttrycka egna ställningstaganden. Vidare skall elever i årskurs sju till nio bland annat utveckla kunskaper i att föra, utforma och besvara argument baserade utifrån olika synvinklar samt kunna värdera olika åsikter. De resultat som presenteras i denna studie samt de tidigare undersökningar som gjorts inom området visar alltså på brister i skolans förmåga att uppnå sina egna kriterier vad gäller genusperspektiv på elevers argumentationsförmåga. Dessutom spelar debatt en stor roll i skolans demokratiuppdrag då ett demokratiskt samhälle kräver att dess medborgare är vana vid att föra fram sina åsikter och göra sin röst hörd (Liljestrand 2002). Av allt att döma tycks även denna punkt vara svåruppnåelig då det råder obalans i debattkunskaper mellan könen. Debattkunskaper som bidrar till att utveckla elevers färdigheter i kritiskt tänkande (Liljestrand 2011) och demokratiska medvetenhet (Liljestrand 2002; Englund 2002; Molloy 2002). Englund och Molloy framför att den diskuterande funktionen i det deliberativa samtalet främjar elevers menings- och kunskapsbildning. Diskussion och debattkunskaper spelar därmed en central roll i tillägnandet av och förmedlandet av kunskap (Paechter 1998).

Vidare kan kunskap delas in i kategorierna horisontell och vertikal diskurs där det framförallt är den vertikala diskursen som eftersträvas inom skolan ramar (Bernstein 2000). Vad gäller vårt ovan nämnda resultat och tidigare forskning kan man se tendenser till att flickor spelas ut ur den vertikala diskursen. Då pojkar får mer talutrymme, uppmärksamhet samt förvärvar bättre argumentationsstrategier leder detta till högre pedagogiskt acceptans vilket i sin tur ger utslag i den vertikala diskursen (Bernstein 2000). Resultaten pekar alltså på att det finns en grupp som får bättre tillträde till den vertikala diskursen i detta fall pojkarna. Flickorna får inte samma tillträde utan hamnar i position som *The Other* (Paechter 1998).

Då vår studie visar mindre skillnader som sammantaget blir många kan skillnaderna mellan flickorna och pojkarna ses som dolda vilket ytterligare förstärker flickornas position som *The Other*. Flickorna är dels positionerade som *The Other* för att de inte får samma tillträde till den vertikala diskursen som pojkarna och dels för att de inte kan förändra denna position då den inte är märkbar. Den tidigare forskningen lägger ytterligare vikt vid denna andrafiering då det som tidigare nämnt framkommer att flickor även tilldelas mindre utrymme och uppmärksamhet vid samtal i klassrummet.

För att komplicera situationen ytterligare visar tidigare forskning även att det finns svårigheter vad gäller debatt som undervisningsform. Det verkar inte finnas en klar bild av vad som förväntas av varken lärare eller elever i debattsammanhang samt att den fria formen på debatt skapar osäkerhet (Liljestrand 2002). Om lärare inte vet vad som förväntas av varken elever eller sig själva vad gäller argumentation och debatt i skolan kan de heller inte hjälpa några

elever i deras utveckling. Framförallt kan de inte hjälpa flickor att synliggöra sin position som underordnade pojkar. Detta innebär vidare att lärare inte heller kan uppfylla läroplanens mål om att alla elever skall formas till goda demokratiska medborgare (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011). Dock bör avslutningsvis lyftas de studier som visar att lärare som får handledning och verktyg i argumentationsstrategier genererar säkerhet och förbättring av debattkunskaper bland elever (Simons, Erduran & Osborne 2006). I vidare perspektiv kan detta ses som fördel i flickors strävan efter att nå den vertikala diskursen (Bernstein 2000).

Metoddiskussion

Då syftet med vår studie var att undersöka flickor och pojkars argumentationsstrategier ser vi inte att någon annan metod än observation hade varit lämplig för just vår studie. Under observationerna använde vi oss av diktafoner eftersom det hade varit omöjligt för oss att samla in det empiriska materialet utan att viktiga faktorer gick förlorade.

När observationerna var genomförda påbörjades transkribering vilken var krävande samt tog tid. Då vi uppfattade det inspelade olika fick vi regelbundet lyssna på nytt. I efterhand anser vi att filminspelning av debatterna hade varit till hjälp vid transkriberingen då elever vid flertal tillfällen pratade samtidigt.

Efter det att transkriptionen var genomförd påbörjades analysarbetet i vilket vi använde oss utav Toulmins (2003) argumentationsmodell. Analysarbetet inleddes genom att identifiera de sex faserna som ingår i Toulmins modell. När detta var avslutat analyserades varje fas djupgående vilket resulterade i nya perspektiv på det undersökta. Detta analysarbete upprepades fler gånger under arbetets gång då vi ständigt kom till nya insikter. Utöver det tidigare nämnda analyserades även andra aspekter som vi under arbetets gång uppmärksammade så som modala hjälpverb och implicita varianter på claim och data. Dessa aspekter resulterar i att vi har satt en egen prägel på analysen. Det hade enligt oss varit svårt att utföra en analys och inte ta alla aspekter i beaktning då vi anser att de tillför en helhet till studien.

Då vår studie endast fokuserade på tjejer och killars argumentationsstrategier ur ett genusperspektiv och inte ur ett åldersperspektiv har ingen hänsyn till elevernas ålder tagits. Detta hade varit relevant om syftet med studien varit att jämföra tjejer och killar utifrån deras ålder vilket inte var fallet i vår studie.

Didaktiska konsekvenser

Lärare måste ha specifika kunskaper i ämnet debatt för att ge eleverna konkreta verktyg i hur man argumenterar och debatterar samt hur dessa bör används för att nå den vertikala diskursen (Bernstein 2000). Costello (1997) och Liljestränd (2002; 2011) menar dock att det finns en osäkerhet och komplexitet runt argumentationsundervisning bland lärare vilken

påverkar dagens elever. Osäkerhet får vidare inte resultera i undvikande av debatt i skolan utan måste istället leda till förvärvande av ny kunskap (Liljestrand 2002). Om verksamma lärare och studenter vid lärarutbildningen känner sig osäkra med denna undervisningsform kan inte de utbilda sina elever till demokratiska medborgare som vet hur man argumenterar och redogör för sin sak. Undvikande av debatt i skolsammanhang är inte till fördel för någon, varken lärare eller elever, det leder istället till att fler elever blir positionerade som The Other i relation till andra elever och i relation till andra skolor. Fortgår detta skapas en obalans av framtidens samhällsmedborgare vilket resulterar i att dagens elever och framförallt flickor positioneras som The Other.

Vidare forskning

Då vår studie varit begränsad till 20 elever och utförd på en skola, hade en liknande studie i mer omfattande skala med fler deltagare och fler skolor varit av intresse.

Även en studie med syfte att jämföra skolor i vilka debatt är ett återkommande ämne respektive skolor där debatt återfinns mindre sällan hade varit av intresse, detta för att se huruvida elever gynnas eller inte av specialinriktningar i debatt. Vidare hade man även kunnat bedriva denna studie som ett längre forskningsprojekt där man följer elever under en längre tidsperiod för att se hur deras argumentationsstrategier utvecklas.

Vidare hade även en lingvistisk studie varit av intresse med ett tänkbart fokus på de ord elever använder sig av i sina argumentationer. Denna studie hade kunnat belysas ur såväl ett genus-, socialt- som ett åldersperspektiv, i syfte att belysa elevers ordförråd och huruvida detta påverkar resultatet av deras argumentationsstrategier.

Slutligen hade en studie med fokus på lärarens roll varit intressant. En studie där lärarens val av undervisningsmetod och lärarfilosofi observeras och kopplas till elevers debattfärdigheter.

Referenser

Bernstein, Basil. (2000) *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research, critique* Rowman & Littlefield Publishers.

Bolander, Maria (2005). *Funktionell svensk grammatik*. 2. uppl. Stockholm: Liber

Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Connell, Raewyn (1995). *Masculinities*. Cambridge: Polity Press.

Costello, Patrick J.M. (1997). The Theory and Practice of Argument in Education. I Van Lier, Leo & Corson, David. (red). *Knowledge about language*. vol 6. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Einarsson, Jan (2004). *Språksociologi*. Lund: Studentlitteratur

Englund, Tomas (2000). *Deliberativa samtal som värdegrund - historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Skolverket

Harbsmeier, M.(1985). On travel accounts and cosmological strategies; Some models in comparative xenology. *Etnos*, 50, ss. 273-312.

Karlsson, Rauni. (2007). Om att verifiera undersökningsresultat. I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen. (Red). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Kihlström, Sonja. (2007). Observation som redskap. I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen. (Red). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Larsson, Kent (2007). *Samtal, klassrumsklimat och elevers delaktighet: överväganden kring en deliberativ didaktik*. Diss. Örebro: Örebro universitet, 2007.

Liljestrand, Johan (2002). *Klassrummet som diskussionsarena*. Diss. Örebro: Univ., 2002.

Liljestrand, Johan (2011). *Demokratiskt deltagande: diskussionen som undervisning och demokrati*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. (2011). Stockholm: Skolverket.

Molloy, Gunilla (2002). *Läraren, litteraturen, eleven: en studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet*. Stockholm: Lärarhögsk.

Norlund, Anita (2009). *Kritisk sakprosaläsning i gymnasieskolan: didaktiska perspektiv på läroböcker, lärare och nationella prov*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2009.

Palmér, Anne (2008). *Samspel och solostämmor: om muntlig kommunikation i gymnasieskolan = Interacting and going solo: on oral communication in upper secondary schools*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2008.

Paechter, Carrie F. (1998). *Educating the other: gender, power and schooling*. London: Falmer Press.

Said, Edward W. (1978). *Orientalism*. London: Penguin.

Simon, S. Erduran, S. & Osborne, J. (2006) Learning to Teach Argumentation: Research and development in the science classroom. *International Journal of Science Education*, Vol. 28, ss, 235-260.

Swan, J & Graddol, D. (1994). Gender inequalities in classroom talk. I Graddol, D., Maybin, J. & Stierer, B. (red) *Researching Language and Literacy in Social Context*. Clevdon: Multilingual Matters.

Toulmin, Stephen (2003). *Uses of argument*. Updated ed. Cambridge: Cambridge University Press.

Bilaga 1



Institutionen för pedagogik

Information till vårdnadshavare

Hej!

Vi heter Azemina Delic och Linda Dreven och är lärarstudenter vid Högskolan i Borås. Under detta läsår skriver vi vårt examensarbete och besöker skolor för att samla information till vår undersökning. Undersökningen handlar om debatter i undervisningen. Studier av det här slaget är ganska ovanliga i Sverige och det finns inte mycket kunskap inom området. Vår förhoppning är att den här undersökningen skall ge oss mer kunskap.

En av de klasser vi ska besöka är klass X på X-skolan. Vi kommer att vara i klassen fredagen den 18 november. Vi kommer sitta med under svensklektionen och se vad som händer. Vi är inte intresserade av enstaka elevers prestationer utan på den form som debatter tar. Enskilda elever som inte vill delta har rätt att säga nej. All information kommer att behandlas på sådant sätt att enskilda personer inte kan identifieras. I rapporteringen kommer det inte framgå vilken ort, skola eller vilka elever som medverkat. Skolan har givit sitt samtycke till undersökningen. Om du som förälder har några frågor är du välkommen att ringa oss.

Med vänlig hälsningar

Azemina Delic

(Tel. XXX-XXXXXXX)

Linda Dreven

(Tel. XXX-XXXXXXX)

Studien ingår och kommer att användas som en del i ett större forskningsprojekt som heter ”Skoldebatten i ett didaktiskt och sociologiskt perspektiv”, lett av universitetslektor Anita Norlund.

██████████@hb.se

(Tel. XXX-XXXXXXX)