

EXAMENSARBETE

Hösten 2007

Lärarytbildningen

De estetiska ämnena i integration med läs- och skrivinlärning

– En kvalitativ undersökning av fem pedagoger i år 1-2

Författare
Göran Carlsson
Beatrice Thornström

Handledare
Michael Eylers

De estetiska ämnena i integration med läs- och skrivinläring

– En kvalitativ undersökning av fem pedagoger i år 1-2

Författare:

Göran Carlsson

Beatrice Thornström

Handledare: Michael Eylers

Abstract

Syftet med arbetet är att undersöka vilken uppfattning pedagoger har av att använda de estetiska ämnena musik, bild och drama som ett integrerat arbetssätt i samband med läs- och skrivinläring. Utifrån syftet har följande problemformulering preciserats med två tillhörande underfrågor: Vilken uppfattning har pedagoger i år ett och två om de estetiska ämnena musik, bild och drama i integration med läs- och skrivinläring?

- Hur ser deras egen verksamhet ut inom läs- och skrivinläring?
- Hur ser de på sin egen roll som pedagog i läs- och skrivinlärningsprocessen?

Undersökningen har utförts genom att studera litteratur inom området och för att besvara syftet har det gjorts en empirisk undersökning i form av kvalitativa intervjuer. Resultatet visar att samtliga respondenter i undersökningen ser positivt på att integrera de estetiska ämnena i läs- och skrivinläring. De flesta respondenter i undersökningen väljer att kombinera olika metoder vid läs och skrivinläring. Så gott som samtliga respondenter har någon gång använt sig av de estetiska ämnena i integration med läs-och skrivinläring, men inte i någon större utsträckning och har då i de flesta fall använts omedvetet. Anledningen till att de inte i någon större omfattning har integrerat de estetiska ämnena i läs- och skrivsammanhang har varit bristande kunskaper i de estetiska ämnena. Så gott som samtliga respondenter ser på sin egen pedagogiska roll i denna process som en handledare som är där för att stödja eleverna i deras kunskapsutveckling.

Ämnesord: Estetiska ämnen, musik, bild, drama, läs- och skrivinläring

INNEHÅLL

| | |
|--|-----------|
| 1. Inledning..... | 6 |
| 1.1 Bakgrund | 6 |
| 1.2 Syfte och relevans..... | 7 |
| 1.3 Problemformulering | 7 |
| 1.4 Avgränsning | 8 |
| 1.5 Disposition..... | 8 |
| 2. Litteraturgenomgång | 9 |
| 2.1 Teoretiska utgångspunkter | 9 |
| 2.1.1 Lev Vygotskij | 9 |
| 2.1.2 John Dewey | 11 |
| 2.2 Förankring i styrdokumentet | 12 |
| 2.2.1 Lpo94 | 12 |
| 2.2.2 Kursplan | 12 |
| 2.2.3 Ett vidgat textbegrepp | 13 |
| 2.3 Aktuell forskning med anknytning till läs- och skrivinlärning..... | 13 |
| 2.4 Pedagogens roll i läs- och skrivinlärning | 15 |
| 2.5 Estetikens begrepp utifrån dess funktion | 16 |
| 2.6 De estetiska ämnenas betydelse för språklig inlärning | 17 |
| 2.6.1 Musik | 18 |
| 2.6.2 Bild..... | 19 |
| 2.6.3 Drama..... | 20 |
| 3. Metod..... | 22 |
| 3.1 Val av metod..... | 22 |
| 3.2 Urval | 22 |
| 3.2.1 Respondenterna | 23 |
| 3.3 Etiska överväganden..... | 23 |
| 3.4 Reflexivitet | 23 |
| 3.5 Tillförlitlighet | 24 |
| 4. Resultatredovisning..... | 25 |
| 4.1 Vilken uppfattning har pedagoger i år 1-2 om de estetiska ämnena musik, bild och drama i integration med läs- och skrivinlärning?..... | 25 |
| 4.1.1 Analys | 26 |
| 4.2 Hur ser deras egen verksamhet ut inom läs- och skrivinlärning? | 26 |
| 4.2.1 Analys | 28 |
| 4.3 Hur ser de på sin egen roll i läs- och skrivinlärningsprocessen? | 28 |
| 4.3.1 Analys | 29 |
| 4.4 Sammanfattande analys | 29 |

| | |
|---|-----------|
| 5. Diskussion..... | 30 |
| 5.1 Resultatdiskussion | 30 |
| 5.1.1 Slutsats | 33 |
| 5.2 Metoddiskussion..... | 34 |
| 5.3 Förslag till vidare forskning | 35 |
| | |
| Referenslista..... | 36 |
| | |
| Bilaga 1 Förfrågan till respondenterna | 38 |
| Bilaga 2 Intervjufrågor..... | 39 |
| Bilaga 3 Transkriptioner | 40 |

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till vår engagerade och tillmötesgående handledare Michael Eylers som har stöttat oss hela vägen i vårt skrivande och som ibland har ställt upp med kort varsel! Vi vill även tacka pedagogerna som ställde upp för intervjuer i undersökningen och gjorde detta arbete möjligt!

Göran Carlsson & Beatrice Thornström

1. Inledning

I detta avsnitt presenteras bakgrunden till val av ämne, vilket följs av syfte och relevans för undersökningsområdet. Därefter preciseras problemformuleringen och sedan redogörs det för de avgränsningar som gjorts. Slutligen presenteras en disposition där man finner en översikt över hela arbetets avsnitt och vad dessa inrymmer.

1.1 Bakgrund

Vi har under vår lärarutbildning på högskolan i Kristianstad gått inriktningen *språk och skapande*. Denna inriktning grundar sig i ett tematiskt arbetssätt, där ämnesintegration står i fokus och där man nyttjar flera sinnen vid inläring. Under denna inriktning har vi både genom teoretiska och empiriska erfarenheter insett värdet av att använda så många sinnen som möjligt vid inläring för att främja elevens hela språkliga förmåga. I lärarutbildningen har vi även båda läst specialiseringsområdet som rör barns tal- läs och skrivutveckling. I samband med denna kurs insåg vi båda vikten av att tillgodose hela den språkliga mångfalden i samband med läs- och skrivinläringen. Detta arbete kommer i synnerhet att fokusera på läs- och skrivinläring och kommer inte djupare gå in på talets funktion i denna process, även om den kommer att omnämnas något eftersom den vävs in som en naturlig del i språkinläringen.

Ulf Jederlund (2002) refererar kommunförbundet 2000 där han markerar att var tionde elev efter år nio är underkänd i basämnena. Han frågar sig om eleverna möjligtvis hade presterat bättre om skolan hade använt sig av fler uttryckssätt och kunskapsformer. Han menar att skolor som arbetar processinriktat och prioriterar olika uttrycksformer som bland annat innefattar de estetiska ämnena bild, musik, drama uppvisar goda resultat när det gäller elevernas språkande initiativförmåga, sociala kompetens samt kritiskt tänkande.

Myndigheten för skolutveckling erhöll i februari 2005 ett nytt kulturuppdrag vilken avser att skapa en kontinuitet i tänkandet att estetiska läroprocesser bör vara en del i skolans kunskapsuppdrag. I riktlinjerna för detta uppdrag betecknas det att kreativa arbetsformer och läroprocesser ska vara en del av skolans vardag. Skolans arbete med kultur och kreativitet bör inte skiljas ut från den pedagogiska verksamheten i övrigt. En samverkan mellan de teoretiska ämnena och de praktiskt- estetiska ämnena skapar en skola där alla ämnen kan bidra till att ställa mer betydelsefulla frågor (Statens offentliga utredningar, SOU, 2006:45).

Alla barn som kommer till skolan har ett eget språk med sig. Detta språk kan vara olika utvecklat och se olika ut från individ till individ eftersom det är beroende av barnets hem och uppväxtmiljö. En del har fått en daglig stimulans av läsning och skrift, andra har inte haft denna möjlighet, medan några barn kanske inte haft större intresse för det. Alla dessa olika individer med olika språkliga erfarenheter möts i en skolklass och det är pedagogen i fråga som ska arrangera undervisningen så att alla barn känner en stimulans och ett intresse för inläring.

1.2 Syfte och relevans

Med detta som bakgrund uppstod intresset för sambandet mellan de estetiska ämnena och läs- och skrivinläring samt pedagogers uppfattning inom detta relativt utforskade område. Syftet med arbetet är att undersöka vilken uppfattning pedagoger har att använda de estetiska ämnena musik, bild och drama som ett integrerat arbetssätt i samband med läs- och skrivinläring.

Pedagogen har ett ansvar för att eleverna lär sig läsa och skriva och ska även vara medveten om olika inläringssätt och uttryckssätt. *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* (Lpo94) framhåller att språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och är ett av skolans viktigaste uppdrag (Utbildningsdepartementet, 1998). Pedagoger har en central roll i elevernas språkutveckling och är ansvarig för att kunskapen som förmedlas når alla elever. Därför är det viktigt att anpassa undervisningen efter elevernas förutsättningar.

1.3 Problemformulering

Utifrån syftet har en problemformulering preciserats med två tillhörande underfrågor:

Vilken uppfattning har pedagoger i år ett och två om de estetiska ämnena musik, bild och drama i integration med läs- och skrivinläring?

- Hur ser pedagogernas egen verksamhet ut inom läs- och skrivinläring?
- Hur ser pedagogerna på sin egen roll som pedagog i läs- och skrivinlärningsprocessen?

1.4 Avgränsning

De avgränsningar som har gjorts är att det inte kommer att inriktas närmare på talet inom läs- och skrivinlärning, för att begränsa arbetet något. Inom läs- och skrivinlärning kommer vi heller inte att gå in närmare på några specifika namngivna metoder som rör området. De estetiska ämnena har avgränsats till musik, bild och drama och dessa ses i detta sammanhang inte som enskilda ämnen, utan snarare som en metod för inlärning vid ämnesintegrering. Undersökningen har även begränsats till pedagoger som undervisar i år ett och två.

1.5 Disposition

Arbetet är uppdelat i fem olika huvudavsnitt, nämligen; inledning, litteraturgenomgång, metod, resultatredovisning samt diskussion. I inledningen presenteras bakgrunden till ämnesvalet och syftet med uppsatsen samt problemformulering och avgränsning. I litteraturgenomgången redogörs för teoretiska utgångspunkter samt aktuell forskning som knyts an till ämnesområdet. Därefter följs ett metodavsnitt där det resoneras kring val av metod, urval, en presentation av respondenterna, etiska aspekter samt hänseenden som kan påverka studiens resultat och slutsats. I resultatredovisningen redogörs de empiriska undersökningarna i form av intervjusvar som är kopplade till problemformuleringen samt analyser utifrån varje fråga vilket slutligen förbinds i en sammanfattande analys. Därefter följs en diskussion där resultaten jämförs med litteratur och slutsatser dras av detta. I diskussionen resoneras det även kring bekräftande och nedrivande yttringar vi kunde finna ur metoden för undersökningen. Avslutningsvis ges förslag till vidare forskning.

2. Litteraturgenomgång

I följande avsnitt presenteras inledningsvis de teorier som är utgångspunkt för arbetet. Därefter följer en förankring i styrdokumentet. Vidare kan man läsa aktuell forskning kring läs- och skrivinlärning samt om pedagogens roll i denna process. Sedan görs en beskrivning av *ett vidgat textbegrepp* och därefter beskrivs begreppet *estetik* utifrån dess funktion. Slutligen redogörs en allmän överblick över de estetiska ämnens betydelse för inlärning för att sedan gå närmare in på de estetiska ämnena musik, bild och drama och deras förbindelse till inlärning.

2.1 Teoretiska utgångspunkter

En av de teoretiska utgångspunkter som lyfts fram i detta arbete bottnar i Lev Vygotskijs syn på lärande. Det utgår då både ifrån det sociokulturella perspektivet på lärande där individens kunskaper utvecklas i ett socialt samspel och att språket har en avgörande betydelse för individers utveckling där språket föregår tänkandet. Men även *zonen för barnets potentiella utveckling* där barnet både på egen hand och med hjälp av vuxna eller mer kunniga kamrater erövrar språket. Vygotskijs syn på människan som ett kreativt subjekt är även något som detta arbete grundar sig på. En annan teoretisk utgångspunkt som ligger till grund för arbetet är John Deweys perspektiv på lärandet, där han liksom Vygotskij utgår från den sociala funktionens inverkan på lärande. Dewey håller före att lärandet sker när vi erfarenhetsmässigt upplever det, alltså via handling och menar att man måste ta till vara på barnens olika behov och inlärningssätt och att undervisningen skall ske efter deras intressen.

2.1.1 Lev Vygotskij

Människans kunskaper och färdigheter är inte något som kommer från individen själv, utan utvecklas i ett samspel mellan människor genom sociala erfarenheter. Den vitryske utvecklingspsykologen Lev Vygotskij (1896- 1934) är företrädaren av detta synsätt. Hans fundamentala teori om människans utveckling är relationen mellan människa och kultur. Denna pedagogiska grundsyn namnges numera för det *sociokulturella perspektivet* på lärande. Det är barnets ömsesidiga samspel med den sociala omgivningen som bildar grunden för utvecklingen som individ. Vygotskijs teoretiska grund omfattar både utveckling och undervisning och språket har en stor betydelse för en människas utveckling och språket föregår individen och hennes tänkande (Bråten, 1998).

I enlighet med Vygotskijs utvecklingsteori finns det två nivåer i barnets utveckling. Den första är där barnet befinner sig just nu i sin utvecklingsprocess, alltså vad det självständigt kan klara av. Den andra nivån är då barnet kan lösa uppgifter under vägledning och med hjälp av en kamrat eller en vuxen. Mellan den aktuella nivå då barnet självständigt löser uppgifter och den andra nivån då barnet behöver handledning av någon mer kunnig inom området är vad Vygotskij har namngivit som *zonen för barnets potentiella utveckling*. Han hävdar att barnet är beroende av individer som behärskar språket och som kan förmedla sina kunskaper med en lyhördhet för barnet och menar att barnet i samarbete med vuxna eller mer kunniga kamrater kan åstadkomma mer. Det har en stor betydelse att vuxna lägger in en avsikt i barnets kommunikationsförsök, vilket leder till en mental och språklig förändring och det är där barnet har stora språkutvecklingsmöjligheter (Bråten, 1998).

Vygotskij (1995) håller i sin pedagogiska grundtanke före att det finns ett behov av ett estetiskt synsätt där man tror på individen som ett kreativt subjekt. Hans teori utgår från en helhetssyn där känsla och förnuft hör ihop. Det finns enligt Vygotskij inga motsättningar mellan estetik och rationalitet. Vygotskijs idéer kan visa vägen för en skapande pedagogik, även i dagens skola. Den kreativa förmågan kallar Vygotskij för fantasi och i enlighet med honom finns det ingen motsättning mellan fantasi och verklighet; ju rikare verklighet, desto mer möjligheter till fantasi och vice versa. Genom fantasin tolkas erfarenheter och känslor. Medvetandet förenar känsla med betydelse eller mening, vilket innebär att tanke och känsla hör ihop. Så här definierar han kreativitet:

”Kreativitet kallar vi en sådan mänsklig aktivitet som skapar någonting nytt, oavsett om det skapade är ett ting i den yttre världen eller en konstruktion av intellektet eller känslan/.../”

(Vygotskij, 1995 s.11)

Jederlund (2002) för fram Vygotskijs tankar kring läs- och skrivinlärning och menar att Vygotskij var kritisk mot den traditionella samtida läs- och skrivinlärning som han ansåg vara en mekanisk innötning av skrivtecken. För att förstå skrivandet måste man förstå de skrivna symbolernas relation till en materiell eller mental verklighet. Vygotskij har gjort ett utkast till en beskrivning av förhistorien till barns skrivande där han bland annat framhåller att barn börjar med att gestikulera skrivandet genom visuella meningsbärande tecken. De ”tecknar i luften”. Dessa gester står då som symbol för verkliga föremål. Även leken förklarar han som en symbolisk verklighet, där det talade ordets symbolvärld utvecklas, vilket senare kommer att överföras till skriften. Likaså tecknandet menar Vygotskij är ett steg i processen

för barns upptäckt av skriftspråket där teckningarna symboliserar en materiell verklighet (Jederlund, 2002).

2.1.2 John Dewey

Den amerikanske filosofen och didaktikern John Dewey (1859-1952) är framför allt känd som en av pragmatismens frontfigurer. Han formade uttrycket *learning by doing*, vilket syftar på en aktivitetspedagogik där teori, praktik och handling hänger ihop. Deweys grundtanke var att all kunskap måste kunna bli till nytta och kunna ses i reala sammanhang. Han ansåg att man måste ta till vara på barnens olika behov, att barn lär sig på olika sätt och att man måste variera metoderna för inläring som skapar motivation och intresse. Undervisningens uppgift är att hitta den metod som engagerar en elev i en specifik verksamhet, en verksamhet som har mål och syften som är av betydelse eller intressen för eleven. Han menar vidare att man inte bara ska ha skapande aktiviteter i skolan bara för skapandets skull, utan det måste finnas motiv till detta och det ska användas för att bygga ny kunskap (Dewey, 1999).

Alexandersson (2000) har granskat den svenska översättningen av John Deweys bok *Democracy and Education* som hänvisats till ovan. Han skriver i en artikel om att det vanligtvis är Deweys åsikter om individens utveckling, undervisningens individualisering och erfarenhetsbaserat lärande, som lyfts fram i pedagogiska diskussioner. Under sin livstid försökte Dewey enligt Alexandersson försvara sig mot denna enkelspåriga uttolkning. Han menar att Deweys analyser av och åsikter om skolan som samhällets främsta styrinstrument i socialiseringsprocessen allt för ofta förbises. Utbildning enligt Dewey menar Alexandersson istället innebär att individen får ta del av mänsklighetens sociala medvetenhet. I detta perspektiv blir skolan i första hand en social institution i vilken det sociala livet är den främsta kunskapsenhet man ska utgå från. Den sociala kompetensen anser Dewey enligt Alexandersson, är en förmåga att delta i ett givande och tagande av erfarenhet. Dewey menar även att den sociala kunskapen ger beredskap för samhällsnytta, vilket medför en garanti för kontinuitet i samhället och socialt framåtskridande. Vidare menar han att åtskilliga av Deweys visioner lämnat klara avtryck i det dagliga skolarbetet men framför allt har de varit av betydelse för våra läroplaner och måldokument (Alexandersson, 2000).

2.2 Förankring i styrdokumentet

2.2.1 Lpo94

I Lpo94 nämns det att det måste finnas utrymme för olika sorters lärande och kunskapsformer och även varierad undervisning. I skolarbetet ska det intellektuella så väl som det praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas. Eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet. Vidare under rubriken *mål och riktlinjer* kan man läsa att:

Skolan skall bidra till elevernas harmoniska utveckling. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra en grund för undervisningen. Lärarna skall sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper i sina olika former (Utbildningsdepartementet, 1998, s.9).

Det nämns även att skolan har ett ansvar för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket. Dessutom kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt som språk, bild, musik, drama och dans.

Under rubriken *mål att sträva mot* står det att:

”Skolan skall sträva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära, utveckla sitt eget sätt att lära.” (Utbildningsdepartementet, 1998, s.9).

2.2.2 Kursplan

I kursplanen för svenska (2007) under rubriken *ämnets syfte och roll i utbildningen* kan man läsa att språket har en central plats i skolarbetet och att kunskapen bildas genom språket och genom språket görs kunskapen förståelig. Svenskämnet syftar till att tillsammans med andra ämnen i skolan utveckla elevernas kommunikativa förmåga, tänkande och kreativitet. Under samma rubrik nämns det att språkförmågan har en ansenlig innebörd för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv. Vidare poängteras det att det är ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling.

Under rubriken *ämnets karaktär och uppbyggnad* nämns det att alla lärare har ett gemensamt ansvar och måste vara medvetna om språkets betydelse för lärande. Vidare kan man läsa att för att eleverna ska gå vidare i sin språkutveckling, måste eleverna utifrån sina egna

erfarenheter och med stöd av läraren få möjligheter att upptäcka de kunskaper de har om språket och dess uppbyggnad. Genom att samspela med andra får de ett perspektiv på sin egen språkförmåga (Skolverket, 2007).

2.2.3 Ett vidgat textbegrepp

I kursplanens beskrivning av ämnet svenska används termen *ett vidgat textbegrepp* som innefattar förutom skrivna och talade texter även andra gestaltungsformer. Denna benämning återkommer i kursplanen, både i beskrivningen av ämnets syfte och i de mål undervisningen ska sträva mot. Det betonas att när man bearbetar texter, behöver detta inte alltid innebära läsning utan kan ske genom avlyssning, drama, rollspel, film, video och bildstudium (Skolverket, 2007).

Jonsson (2006) för fram att även *Myndigheten för skolutveckling* uppmärksammar, som redan framkommit, behovet av att tillämpa ett vidgat textbegrepp. I kunskapsöversikten hänvisas till förändrade kommunikationsmönster och samhällsförändringar som argument för behovet att kunna hantera den dynamiska relationen mellan språk och kommunikation via ett vidgat språk- och textbegrepp.

Undervisande handlar enligt följande syn, om kommunikation och samspel med andra individer och med en medverkan av olika redskap. Översätter man detta till skolans värld så kan man se pedagogen som vägledare och undervisningsmaterialet som ett av åtskilliga verktyg. Människor skapar mening och lärdom via att samtala med varandra på olika sätt, till exempel via tal, skrift, bild, musik, film och rörelse, och vi gör det med hjälp av ett flertal olika sinnen. Vi kommunicerar, lyssnar, skriver, läser och skapar. Att i konceptet text också involvera budskap som medieras på något annat sätt än via det skrivna ordet brukar ibland kallas *det vidgade textbegreppet* (Myndigheten för skolutveckling, 2003: 14ff).

2.3 Aktuell forskning med anknytning till läs- och skrivinlärning

Jonsson (2006) skriver i sin avhandling om att läsning och skrivning involverar färdigheterna att kunna avkoda, knäcka läskoden och att förstå. Detta fordrar planering, struktur och en systematisk träning inom en för barnet delvis nytt kunskapsområde. Hon poängterar att barnets självbild är en viktig förutsättning för en positiv kunskaps- och färdighetsutveckling. Jonsson menar vidare att läs- och skrivundervisning knappast kan ses som ett enhetligt

pedagogiskt och ämnesdidaktiskt område och efterlyser därför en bredare syn på läs- och skrivinlärning. Hon syftar framför allt på bildens betydelse i samband med läs- och skrivinlärningen.

Björk och Liberg (2004) talar om att det under många år har pågått en strid om vilka metoder som är de mest effektiva när barn ska lära sig läsa och skriva. De påpekar att barn lär sig på olika sätt i olika situationer, oavsett metod. De lyfter dock fram att barn lättast lär sig läsa och skriva i sammanhang som fyller mening i deras liv. Liberg (2006) hävdar att ett barn som inte ser läsande och skrivande som något meningsfullt kan få följden att barnet inte heller kan se det slutliga målet att kunna läsa och skriva för olika syften och i olika sammanhang. Hon menar att barnet med stor sannolikhet kommer att få läs- och skrivsvårigheter. Hon poängterar även att det är viktigt att ta till vara på olika uttrycksformer och därför är det viktigt att barn får möjlighet att uttrycka sig på olika sätt i tal, skrift, bild, drama, musik och rörelse. Björk och Liberg (2004) menar att elever måste erbjudas olika arbetssätt och uttrycksformer för att deras varierade behov och skilda förutsättningar ska tillgodoses. Några av deras grundtankar är att det första steget som barnet tar i läs- och skrivupplevelser sker i samspel med andra. Utvecklingen sker dels av att man erbjuder barnen olika metoder för läs- och skrivinlärningen och dels genom att detta hela tiden sker i samspel med andra. De tar även upp att den grammatiskt- fonologiska medvetenheten (kunskapen om bokstäver och deras användning) bäst utvecklas i lek där barnen får utveckla språket och när de får skriva egna texter. En av deras grundtankar är även att den vuxnes stöd i denna process är av stor betydelse och att man som pedagog tar vara på barnens förförståelse. Att nyttja barnens förförståelse och erfarenheter är en viktig utgångspunkt och att man får låta barn pröva sig fram med kunskaper de redan har och bygga vidare på dessa. Vidare anser Björk och Liberg (2004) att man måste knyta an till barnens tidigare läs och skrivupplevelser och samtala om detta. De menar dessutom att utforskande av nya ord samt att arbeta med drama och rörelse, bild- och formskapande och musik är ett sätt att ta sig an detta.

Liberg (2006) ställer sig istället bakom Vygotskijs syn på inlärning där utvecklingen sker i ett socialt samspel och tar avstånd till Piagets teoretiska grund inom ramen för ett individualpsykologiskt synsätt där inlärning ses som en individuell process. Ett sätt att göra detta är att skapa språkrum för eleverna. I de här språkrummen ges barnen möjligheter att få uttrycka sig på olika sätt i tal, skrift, bild, drama, musik och rörelse tillsammans med andra.

En mängd sinnesintryck är integrerade i upplevelsen och står i dialog med varandra och barnen får lära sig med många olika sinnen (Liberg, 2006).

2.4 Pedagogens roll i läs- och skrivinlärning

Lindö (2002), menar att pedagogens främsta uppgift är att stödja, bekräfta och vidareutveckla elevernas tankar och strategier vid läs- och skrivinlärning. Detta innebär att undervisningens innehåll styrs av barnens frågor och idéer. I samstämmighet med Lindö menar även Jonsson (2006) samt Björk och Liberg (2004) att det är viktigt att pedagogen utgår från barnens tankar. De menar att en av de viktigaste företeelser när det gäller läs- och skrivinlärningen är att barnen ska få tillfälle att läsa och skriva tillsammans med andra, både barn och vuxna.

Björk och Liberg (2004) förelägger däremot att man som pedagog måste ta ett steg tillbaka och låta barnen själva utveckla egna strategier för läs- och skrivinlärning, eftersom de då får större möjlighet att bli självständiga och kreativa individer. Man måste även som pedagog vara lyhörd och observant för barnens tidigare erfarenheter och förkunskaper när man ska lära barn läsa och skriva. De framhåller vidare att när barn tillåts utveckla egna metoder för inlärning och arbetssätt när de själva vill lära sig något, fostras de till självständiga och kreativa människor. Vidare markerar de att barnen behöver utforska sin egen strategi och metod då de lär sig läsa och skriva. Det är även av stor vikt att barnen själva får försöka utveckla sina tankar på papper utan att man som lärare går in och korrigerar (Björk & Liberg, 2004).

Längsjö och Nilsson (2005) menar att man har ett stort ansvar som lärare för barns läs- och skrivinlärning och att man inte kan vänta på att utvecklingen sker av sig själv. Man måste som pedagog därför vara medveten om att barn har olika strategier för att ta till sig kunskap. Pedagogen spelar en väsentlig roll för elevernas möjligheter att lära. De refererar till Larsson (1995) som menar att man som lärare är inkastad i en tradition. Denna tradition bör läraren kunna överblicka och tillägna sig. Pedagogen besitter en skapande språklig förmåga som bör utvecklas. Den hjälper pedagogen att kritiskt pröva, vidareutveckla och förändra den didaktiska traditionen och även sig själv. I lärarens professionalitet ingår - förutom goda kunskaper i och om ämnet - att kunna skapa goda lärandesituationer och att ha förståelse för hur elever tillägnar sig kunskap (Längsjö & Nilsson, 2005).

Vidare poängterar Jernström & Lindberg (1995) vikten av att den kreativa och spännande kraften ska finnas i undervisningen. Denna kraft menar författarna skapas genom det ”kaos” som kan uppstå i en lärande situation och det är viktigt att pedagogen är medveten om vilken inverkan kaoset har på eleverna.

2.5 Estetikens begrepp utifrån dess funktion

Tomas Saar (2005) utformar i sin forskningsrapport två olika perspektiv av estetik, där han samlar begreppet utifrån dess användning av innehållet för aktiviteten. Han namnger dessa som *den svaga estetiken* respektive *den starka estetiken*. Den svaga estetiken menar han är när man använder de estetiska ämnena som ett redskap för att erfa nya synvinklar och levandegöra innehållet. Pedagogen utgår då från det färdiga kunskapsinnehållet och illustrerar detta med hjälp av estetiska uttryckssätt. Den svaga estetiken kan även enligt Saar fylla en funktion av att levandegöra ett innehåll som annars upplevs som klanglöst och ointressant. I den svaga estetiken förändras således inte kunskapsinnehållet, utan man erfar nya perspektiv för att gestalta innehållet. I aktiviteter där man däremot förändrar kunskapsinnehållet med hjälp av skapande aktiviteter kallar han för *den starka estetiken*. Dessa två benämningar av estetisk kunskap särskiljs således av att en fungerar som ett hjälpmedel för att reproducera ett förutbestämt kunskapsinnehåll och en ger redskap för att förändra det. Han framlägger vidare att den starka och den svaga estetiken är varandras komplement snarare än varandras motpoler. I den svaga estetiken skapar man en utvidgad mening åt ett kunskapsinnehåll genom att klä det i en konstnärlig gestalt. Den andra riktningen innebär att öppna ett fönster utåt mot nya erfarenheter och kunskaper (Saar, 2005).

Antal-Lundström (2006) framför i sin forskningsrapport begreppet *radikal estetik*, vilken kan förbindas till Saars beskrivning av den starka estetiken. Antal-Lundström (2006) menar att den radikala estetiken innefattar vardagliga betingelser i form av sinnesmässiga upplevelser och erfarenheter och där de pedagogiska aktiviteterna innebär att barnen får kontakt med kunskap genom sinneserfarenheter då de deltar i olika estetiska aktiviteter. Saar (2005) påpekar dock att främst den starka estetiken, som är en konstnärlig gestaltad kunskap, kan vara svår att mäta eller beskriva, eftersom man som pedagog inte kan planera exakt vad eleverna ska lära sig och att det är svårt att uppmäta vad eleverna har lärt sig.

2.6 De estetiska ämnenas betydelse för språklig inläring

Marner (2005), menar att de estetiska läroprocesserna fungerar som ett sätt för alla pedagoger och ämnen att erövra kunskap. I de estetiska läroprocesserna är eleven medskapare snarare än enbart en mottagare för information. Pedagoger är iscensättare av lärandesituationen och fungerar uteslutande som en handledare än en medlare av redan färdig kunskap. Kunskapen växer ur dialoger mellan elev – elev och elev – lärare, förhållande mellan sändare och mottagare, snarare än ur lärarens monolog. Kunskapen är här hänförande och överraskande snarare än väntad och självklar.

Gardner (1999) har i sin forskning om människans multipla intelligenser kommit fram till att det i ett skapande kreativt arbete som de estetiska ämnena erbjuder stimuleras och aktiveras en mångfald hjärnfunktioner. Även att det framkallas aktivitet i förbindelserna dem emellan. Han betonar att människan som helhet liksom hennes hjärna, är större än summan av hennes olika sidor eller hjärnans olika delar. Det är sinnesintrycken och hanterandet av dessa som är den växande hjärnans näring. Han menar dessutom att det är när delarna samverkar vi blir hela, kreativa och skapande individer och det är då vi lär för livet. Vidare talar Gardner i sin bok om startpunkter. Dessa startpunkter kan man koppla till specifika intelligenser och vidare kan dessa startpunkter engagera eleven i och ge en bredare uppfattning i ämnet. En av startpunkterna har Gardner valt att kalla den *estetiska* punkten. Under denna kategori finns människor som inspireras av konst eller av material som arrangeras på så sätt som kännetecknar balans, harmoni och komposition. Under en annan punkt vilken Gardner har valt att kalla den *fysiska* menar han att det finns många människor, särskilt barn vilka närmar sig lättast ett ämne genom en aktivitet som de är fullständigt uppslukade av. Där de kan bygga någonting, handskas med material eller utföra experiment (Gardner, 1999).

Det som vi lär oss genom de estetiska ämnena är enligt Erberth och Rasmusson (1996) att öppna våra sinnen, uppöva vår sensibilitet, värdera och strukturera vad vi ser utifrån ett eget, personligt ställningstagande. I den skapande verksamheten där de estetiska ämnena har en central roll, integreras en kognitiv och en emotionell inläring.

Antal-Lundström (2006) har skrivit om ett skolutvecklingsprojekt i fyra skolor i Eskilstuna kommun med ett samarbete från Mälardalens högskola. Antagandet för projektet var att de

estetiska aktiviteterna, de emotionella belägenheterna främjar en bättre skolmiljö och utvecklar barnens personlighet och stimulerar viktiga sakkunskaper.

Lindö (2002) talar i sin bok om Bifrostskolan i Danmark. På denna skola lär sig eleverna att uttrycka sina tankar, känslor och föreställningar med hjälp av de estetiska ämnena bild, drama och musik. Här menar författaren att eleverna får en fördjupad syn på verkligheten genom de många språken. Skolan stödjer varje elev i sin kunskapsutveckling genom att utveckla en stor mängd kompetenser i konstnärligt skapande. Hon menar att konsten fungerar som ett redskap för reflektioner och medvetandegörande. Konsten kan beröra, uppröra och sätta känslor och förnuft i rörelse. Den lämnar något åt fantasin samt att den uttrycker något bortom logiken. Hon framlägger även att arbetet som pedagogerna utför i skolan bygger på den glädje som eleverna känner vid varje ny upplevelse.

2.6.1 Musik

Jederlund (2002) anser att skola och musikundervisning ofta fokuserar på musiken som en produkt, snarare än på dess sociala och personliga aspekter. Han menar att om skolan istället skulle ta fasta på musiken som ett språkligt redskap, och med hjälp av den skapa känsla och personligt uttryck, kan man således med hjälp av musiken skapa möjligheter till personligt och socialt lärande i en lustfylld form. Han har funnit studier som visar en direkt koppling mellan musikutövning och språkutveckling där han refererar till Arnqvists (1991) forskning av att stimulera barns förmåga att uppmärksamma de prosodiska dragen hos ord och talspråk för att underlätta läsinlärning. Genom att t ex markera rytmen på varje stavelse i ett ord eller att arbeta med rim och ramsor, ökas den språkliga medvetenheten och läsfärdigheten utvecklas. Jederlund menar vidare att både musik liksom det talade språket är uppbyggt på rytmer, betoningar, tonhöjningar och tempoväxlingar. När man tränar elever i dessa färdigheter utvecklar man alltså inte bara deras musikaliska talang, utan även deras språkliga förmåga i form av tal, läsning och skrivning (Jederlund, 2002).

Björkvold (2005) visar på betydelsen av att stimulera barnets ursprungliga musiska förmåga där han menar att denna redan utvecklas i moderslivet. Spädbarn kan svara på dessa med kommunikation genom kroppsrörelser och ansiktsuttryck. Björkvold ifrågasätter vad som egentligen sker i övergången mellan barnkultur till skolkultur. Han ställer sig frågande till varför skriftspråket prioriteras så ensidigt på bekostnad av det musiska, som väver samman estetisk och intellektuell stimulans (Björkvold, 2005).

Molloy (1996) uppmärksammar att många pedagoger använder sig av jämförelsen mellan prosatext och dikt när eleverna skall kunna arbeta med begrepp som versmått, strofer och rim. Poängen med en rytmisk text menar Molloy är att den skall läsas högt och kännas i kroppen. Dikt läses ofta tyst i klassrummet- upplevelsen av rytm går förlorad. Hon menar att man hellre borde låta eleverna rappa, snarare än att läsa dikter tyst när de lär sig en rytmisk text.

2.6.2 Bild

Malmström (2002), som är universitetslektor i pedagogik menar att människan tar in bilder från två riktningar, till viss del via konst och medier, den andra delen är det som kommer ur oss själva. Hon anser att i takt med att samhällets utveckling har diskussionen om ämnet bild reformerats från enbart bild till kommunikation. Detta medför att bilden mer och mer har kommit till att uppfattas som ett redskap till samtal och text. Malmström uttrycker att det centrala didaktiska fenomenet i den historiska beskrivningen på bild är en förändring av synsätt på betydelsen av avbildning, fritt skapande, dokumentation, handledning, bildanalys och intuition till förmån för en god utveckling av estetiskt lärande. Hon anser även att man med bildens medverkan kan tillgodose ett behov hos eleverna att föreställa sig, att knyta an till ämnet och likaledes vara ett stöd i progressen av verbalt språk och textbearbetning. Vidare menar hon att skapandet i sig själv förtydligar människans tidigare omedvetna relation till sig själv och relationen till omvärlden kommer fram i ljust (Malmström, 2002).

Enligt Barnes (1994) så har bilden en förmåga att skapa fantasi hos eleverna. Han menar att bilden ger upphov till nyfikenhet hos eleverna därför att de gör sin egen tolkning av den. Vidare menar Barnes att en text som beskriver något, säger inte lika mycket som en bild. I bilden växer detaljer fram och föremål blir levande. Han anser även att skapande i bild medverkar till att eleven blir visuellt läs- och skrivkunnig (Barnes, 1994).

Lindö (2002) förevisar grundaren av Reggio Emilia, Loris Malaguzzi, som en av vår tids största pedagogiska filosofer. I hans pedagogik försöker man förena förnuft med känsla och vetenskap med fantasi. Reggio Emilia-skolan är i likhet med Bifrostskolan uppbyggd på tanken att eleverna ska få använda alla sina sinnen och att få använda de estetiska ämnena som redskap för lärande. Under lekfulla och skapande former får barnen utforska sin omvärld med alla sina sinnen. Malaguzzi menar att barnets erfarenhetsmässiga utvecklingsnivå styr

valet av information och perceptuell förmåga. För att stimulera denna förmåga krävs att barnets ögon och intellekt får så rik stimulans som möjligt. Lindö påpekar vidare även att ett tidigt bildskapande är avgörande för barnets begrepps- och språkutveckling. Det hjälper även barnet med att bearbeta nya upplevelser och träna minnesfunktionen. I sitt berättande om Reggio Emilia skolan menar Lindö att de konstnärliga övervägandena är lika genomgripande på en förskola som på en konstskola. Eleverna får laborera sig fram till insikter och nya kunskaper genom att skapa färgskalor av nyanser och kulörer. Under tiden som eleverna arbetar så samtalar de även med varandra och gör ibland jämförelser mellan verkligheten och det de uttryckt i sitt skapande (Lindö, 2002).

2.6.3 Drama

Erberth och Rasmusson (1996) framför att begreppet *drama* kan härledas till ett grekiska ordet *dráo* som betyder *handling*. Just handlingen är en central utgångspunkt i drama. Denna estetiska uttrycksform tillämpas främst inom teatern, men kan även användas som ett pedagogiskt redskap.

Inom dramapedagogiken är det eleverna och deras egen aktivitet som står i centrum. John Dewey är den teoretiker som främst har inspirerat den moderna dramapedagogiken. I enlighet med hans grundläggande tankar om kunskapsförmedling ska undervisningen bygga på elevernas intressen för att undersöka, och på deras vilja att skapa och uttrycka. Dewey såg inte de estetiska ämnena som enskilda, utan betraktade dem som arbetssätt och redskap i undervisningen (Erberth & Rasmusson, 1996).

Något som även lyfts fram är att *kommunikation* är ett nyckelbegrepp i drama som ett pedagogiskt redskap. Erberth och Rasmusson (1996) för fram begreppet kommunikation från latinets *communio*, som betyder *gemenskap*, vilken är en grundbetydelse eftersom gemenskap är en förutsättning för drama. De menar vidare att om kommunikationen mellan människor skall fungera, krävs ett samspel. Att använda drama i klassrummet kan vara ett bra sätt att lyfta fram diskussionen om kommunikationen inte fungerar. Barn litar mer på kroppsspråket, eftersom det är den ursprungliga kommunikationsformen. För alla som arbetar med barn är det enligt författarna nödvändigt att känna till kroppsspråkets betydelse för att uttrycka sig. Vidare lyfter författarna fram professorn i lingvistik, Malcolm Ross. Enligt Erberth och Rasmusson (1996) menar Ross att de estetiska ämnena har ett värde i sig själv i den skapande

processen. Ross påpekar att man inte behöver motivera betydelsen genom att exempelvis säga att drama är bra eftersom eleverna lär sig mycket om samhällskunskap i de olika övningarna. Genomförandet av drama i sig själv är fostrande, oavsett om man får in andra ämnen i övningarna (Erberth & Rasmusson, 1996).

3. Metod

I följande avsnitt presenteras underlag för val av metod för undersökningen samt urval. Därefter följer en kortfattad presentation av respondenterna i tabellform. Avslutningsvis förevisas etiska överväganden som tagits hänsyn till i undersökningen samt reflexivitet och tillförlitlighet.

3.1 Val av metod

Det har inför denna undersökning valts att göra kvalitativa intervjuer, eftersom det finns goda kvalitéer i denna intervjuform som väl kan tillse syftet med undersökningen. I kvalitativa intervjuer kan man få lite djupare inblickar i de intervjuades uppfattningar genom att respondenterna har mer utrymme att utveckla sina svar. Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka egenskaper eller struktur hos något, till exempel den intervjuades uppfattningar om något fenomen. Frågorna kan i en kvalitativ intervju både ha en viss ordningsföljd eller följa en ordningsstruktur (Patel & Davidsson, 2003).

Liksom Denscombe (2000) betonar så begränsas resultatet till minnet, eftersom minnet inte kan bearbeta allt kontinuerligt. Vi har därför valt att använda en bandspelare. Ett brukande av en bandspelare kan enligt Denscombe (2000) från gång till gång agera som ett störmoment för respondenten vid intervjutillfället där resultatet kan påverkas. Han nämner dock att ljudupptagningar erbjuder en fullständig dokumentation av det som sägs under intervjun, vilket även kan granskas för tillförlitlighet. Vi ser att fördelarna överväger i detta fall. För att vidmakthålla objektiviteten i så stor utsträckning som möjligt har vi därför valt en och samma person till att ansvara för dialogen under samtliga intervjuer.

3.2 Urval

Vi har valt att intervjua fem pedagoger i år ett och två. De är samtliga verksamma i samma kommun i två olika skolor i södra Sverige. Alla pedagogerna är kvinnliga och är mellan 25 till 60 år gamla. Att de är kvinnor är inget avsiktligt val, utan det har slumpat sig så. Pedagogerna är kontakter genom förmedling av den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU). Vi skapade kontakt med pedagogerna via telefon och på så sätt boka tid för intervjutillfället. I resultatet kommer de intervjuade lärarna ha fingerade namn. Detta för att bevara de intervjuades anonymitet.

3.2.1 Respondenterna

Här nedan följer en kort presentation av respondenterna vilka deltog i undersökningen:

| Pedagog | Ålder | Verksam antal år | Utbildning | Inriktning | Klass |
|----------------|--------------|-----------------------------|-------------------|-----------------------|--------------|
| Anna | 25 | 3 | 1-7 lärare | Matematik, Svenska | År 1 |
| Birgitta | 39 | 16 | 1-7 lärare | Matematik, NO | År 2 |
| Cecilia | 60 | 21 | Lågstadielärare | Svenska, Idrott | År 1 |
| Doris | 58 | 35 | Lågstadielärare | Bild och form | År 2 |
| Elna | 52 | 30 | Lågstadielärare | Musik | År 2 |

3.3 Etiska överväganden

De utvalda respondenterna för undersökningen erhöll en vecka före de inbokade intervjuerna en förfrågan via e-post (se bilaga 1). I detta dokument presenterade vi oss och angav vilken skola vi studerar vid, samt syftet med undersökningen. Hur intervjun skulle yttra sig till kom även till deras kännedom i detta dokument. De fick även veta att deras deltagande var frivilligt och att de kunde avbryta sitt samarbete utan någon specifik orsak. Det underströks även att anonymiteten för respondenterna bibehålls.

3.4 Reflexivitet

Relationen mellan forskaren och den sociala världen benämner Denscombe (2000) som *reflexivitet*. Han håller före att reflexiviteten medför att samhällsforskaren inte kan nå en fullständig objektiv ställning där den sociala världen studeras. Orsaken är att de begrepp forskaren använder för att göra den sociala världen begriplig även är del av samma sociala värld. Han menar vidare att de värderingar, normer och begrepp som vi tillägnat oss under vår

livstid, skiljer sig från person till person och från kultur till kultur. Detta i sin tur påverkar även vårt sätt att se på den sociala världen (Denscombe, 2000).

Vi är väl införstådda med att våra tolkningar kommer att utföras utifrån de värderingar och erfarenheter vi innehar. Trots detta kommer vi försöka att bibehålla saklighet och objektivitet i den mån vi kan.

3.5 Tillförlitlighet

Vi vill belysa att resultat och vidare tolkningar gäller för de intervjuade pedagogerna som deltagit i undersökningen och därmed inte kan generaliseras. Allt för få intervjuer har genomförts för att undersökningen ska ha statistisk signifikans, vilket inte heller är syftet med undersökningen. Det som kan utläsas är på sin höjd tendenser som kan förtjäna att undersökas djupare.

4. Resultatredovisning

I detta avsnitt har det efter problemformuleringen valts att presentera svaren från intervjuerna (intervjufrågor, se bilaga 2) där problemformuleringens frågor används som rubriker. Efter varje redogörelse finns en kortare analys av svaren och slutligen följer en sammanfattande analys utifrån samtliga rubriker. För överskådlighetens skull är respondenternas namn utmärkta med kursiv stil.

4.1 Vilken uppfattning har pedagoger i år 1-2 om de estetiska ämnena musik, bild och drama i integration med läs- och skrivinlärning?

Anna är positiv till att integrera de estetiska ämnena i läs- och skrivinlärningen och menar att det är viktigt att aktivera så många sinnen som möjligt. Hon anser att ju fler sinnen som stimuleras, desto större chans har man att nå ut till fler elever, eftersom alla inte lär sig på samma sätt. Hon påpekar att det även är en metod vilken kan vara bra för de elever som har inlärningssvårigheter.

Birgitta menar att det är ett roligt och annorlunda inlärningssätt och att det är bra att eleverna får se saker ur flera synvinklar. Hon påpekar även att en del barn är mer estetiska än andra och då får chans att utveckla den sidan vilket hon menar i sin tur även påverkar läsning och skrivning. Något som hon speciellt uppmärksammar är bilden som ett stimulerande redskap och att man i ämnet svenska kan med hjälp av bilden träna olika begrepp. Hon menar även att fantasin stimuleras när man ser en bild, vilket kan hjälpa till att stimulera skrivningen.

Cecilia är positiv till att integrera de estetiska ämnena i läs- och skrivinlärningen. Hon menar i synnerhet att läsinlärningen kan stimuleras genom att man med hjälp av visor och ramsor kan finna en melodi och rytm i en text med hjälp av musiken.

Doris ser positivt på detta och menar att det är bra att ”gå över gränserna” och använda sig av så många sinnen som möjligt. Något hon poängterar är att det särskilt kan vara viktigt för dem som har det lite svårare med bokstavsindelningen.

Elna tror att det är bra för eleverna att använda sig av ämnesintegration genom de estetiska ämnena, eftersom dessa ämnen ligger väldigt nära för många elever och är spännande samt roliga. Hon tror även att de estetiska ämnena kan bidra till att en del elever lättare kan erhålla kunskap, speciellt när det kommer till lite svåra och tunga saker. Hon påpekar att speciellt musiken har en sådan funktion. Hon lyfter även fram drama och bild som något positivt och användbart i läs- och skrivundervisningen, men lägger fokus vid musikens roll som något positivt. Hon menar att det många gånger kan vara lättare att lära sig fakta genom att använda sig av musik. Hon påpekar dock att hon inte har använt sig av så mycket bild i sin undervisning. Hon tror att man kan öka intresset för det som annars kan kännas tungt, speciellt för de barn som inte av sig själva känner en läs- och skrivglädje och där igenom att främja läs- och skrivinläringen.

4.1.1 Analys

Samtliga respondenter ser positivt till att integrera de estetiska ämnena i samband med läs- och skrivinläring. De menar att det är viktigt att det är bra att stimulera så många sinnen som möjligt och att det är ett roligt men även ett annorlunda inläringssätt. Två av fem respondenter anser att det kan gynna elever med inläringssvårigheter. En av respondenterna uppmärksammar speciellt bildens betydelse för att stimulera fantasin. Två andra respondenter lyfter fram musikens positiva inverkan på inläring.

4.2 Hur ser deras egen verksamhet ut inom läs- och skrivinläring?

Anna använder sig av LTG- metoden (läsning på talets grund) och från dikteringar antingen från en mening eller större textavsnitt. Hon tycker att arbetet ser olika ut beroende på vilken elevgrupp hon har. Hon påpekar att hon inte använt sig av de estetiska ämnena i samband med läs- och skrivinläring i någon större utsträckning. Det hon berättar att hon använt sig av är lite av leken som ingår i drama, men anser inte sig själv vara bra på att sjunga, därför har hon inte integrerat musiken. *Bilden* menar hon att eleverna använder när de formar bokstäverna.

Birgitta har en genomgång på alfabetet med bokstav för bokstav och arbetar efter ett speciellt arbetsschema. Eleverna har även en läsebok, vilken både utgår från helordsmetoden och ljudmetoden. Hon anser att man inte bara kan använda sig av någon av dessa metoder, utan att man bör kombinera dem. Eleverna lånar även skönlitterära böcker vilka används som

individuella bänkböcker. Hon är noga med att inte rätta allt för mycket i början och sätter inte några röda bockar i böckerna: ”I början rättar jag inte mycket, endast de riktigt duktiga eleverna som man har rättat sen ettan, just för att få igång skrivandet så att man inte dödar den här skrivglädjen.” *Birgitta* berättar att eleverna använder bilder när de skriver för att hon anser att bilden ger mycket stimuli för skrivandet. Hon har ibland använt sig av drama utifrån läsebokens berättelser där eleverna har fått dramatisera dessa. Men musiken är inget hon har arbetat med, då hon själv inte undervisar i detta ämne.

Cecilia använder sig mycket av dikteringar och eleverna får individuella läsläxor. Eleverna har även en varsin skrivbok som de får rita och skriva i som utgår från läsläxan. Hon säger att hon har gått ifrån den ”traditionella” läs- och skrivinlärningsmetoden som innefattar arbetsschema: ”Jag har släppt mycket utav det här traditionella som jag tidigare har haft olika arbetsschema för att jag tycker inte att det har gett riktigt det resultatet som jag vill ha.” Hon berättar att hon inte har arbetat med de estetiska ämnena i läs- och skrivinläringen och att hon i så fall har gjort detta omedvetet. Anledningen till att hon inte arbetat med detta menar hon är att hennes kunskaper inom de estetiska ämnena fallerar.

Doris använder sig av en mixtur av olika metoder och försöker att arbeta så individuellt som möjligt. Hon är mycket noga med skrivträningen och att de lär sig skriva bokstäverna på rätt sätt för att de ska få en vacker handstil senare. Hon menar även att man inte ska rätta mer än de själva vill i början, men texter som andra ska läsa är viktigt att man rättar. Men man får inte begränsa dem eller hämma dem. Eleverna får även skriva texter till bilder. Hon har använt sig av musiken då de exempelvis har sjungit alfabetet. Bild har hon använt sig av när eleverna har lärt sig att forma bokstäverna; både med modell-lera och i sandlådan. Eleverna har även fått dramatisera texter ur läsboken. Hon påpekar dock att detta inte i något fall har varit något målinriktat eller medvetet.

Elna använder sig av kombinerat med bokstavsgenomgång och med helordsmetoden. De får även producera egna texter. Hon tycker att det är viktigt att man från början rättar formerna på bokstäverna så att eleverna lär sig detta tidigt. Hon har använt sig relativt mycket av drama, genom att eleverna läst korta texter och sedan fått dramatiserat dessa. Musiken har hon använt sig av vid olika dikter genom att eleverna har fått sjunga verserna.

4.2.1 Analys

Det som kan avläsas är att tre av respondenterna använder sig av en mixtur av olika metoder. Tre av respondenterna använder sig bland annat av helordsmetoden i läs-och skrivinläring. Nästan samtliga respondenter påpekar vikten av att använda sig av olika metoder vid läs- och skrivinläring, eftersom elevernas inlärningsstrategier ser olika ut och för att variera undervisningen. Två av respondenterna framhåller även att det är viktigt att inte rätta allt för många fel i början innan glädjen för skrivandet och läsningen var igång. Två av respondenterna poängterar att det är viktigt att inte korrigera eleverna allt för mycket i början av läs- och skrivinlärningsprocessen, eftersom man då kan hämma deras läs- och skrivutveckling. En av dessa två anser dock att det är viktigt att rätta då eleverna skriver till en mottagare. Fyra av respondenterna har någon gång använt sig av de estetiska ämnena i samband med läs – och skrivinläring, men tre av dessa fyra har då gjort det omedvetet utan mål och syfte. Fyra av respondenterna har inte i någon större utsträckning använt sig av de estetiska ämnena eftersom de anser att deras kunskaper inom dessa ämnen inte är tillräckliga.

4.3 Hur ser de på sin egen roll i läs- och skrivinlärningsprocessen ?

Anna menar att man som pedagog måste använda sig av många olika metoder för att vända sig till så många elever som möjligt. Hon tycker det är svårt att precisera precis vad hon gör som pedagog.

Birgitta menar att det är barnen ska få styra det här arbetet väldigt mycket själva det är då de får utlopp för sin egen fantasi.

Cecilia poängterar att hon i sin undervisning inte ser sig som den som sitter inne med kunskapen och menar att det framför allt är eleverna som deltar i processen och att hon är där för att stödja dem. Hon menar även att det är viktigt att utgå från deras kunskapsnivå och individanpassa undervisningen.

Doris anser att man måste vara lyhörd för eleverna och att man har många olika metoder att tillgå så att mångfalden finns där eftersom barnen lär sig på olika sätt. Hon ser sig själv som en handledande pedagog.

Elna ”Ja, det kan ju... vara så att man tycker en sak och gör en annan sak ibland, man kan ha en modell för hur man vill vara och den är man inte alltid efter den modellen.”. Hon menar vidare att man ska leda barnen framåt och inte styra dem och hjälpa den vid svårigheter och få fram deras tankar i denna process. Hon anser även att det är viktigt att uppmuntra eleverna i varje framsteg är en god kvalitet hos en bra pedagog.

4.3.1 Analys

De flesta respondenter i undersökningen ser sig själva ha en handledande och stödjande roll i denna process, där elevernas delaktighet är av stor vikt och där man är lyhörd för eleverna och få dem att bli delaktiga i undervisningen.

4.4 Sammanfattande analys

Något som kan observeras är att samtliga respondenter ser positivt på att integrera de estetiska ämnena i läs- och skrivundervisningen och har en uppfattning av att man med hjälp av dessa ämnen kan främja den språkliga inläringen. Man kan även avläsa att de flesta av respondenterna inte har använt sig av detta i någon större utsträckning, då de anser att deras egna kunskaper inom de estetiska ämnena inte är tillräckliga. Nästan samtliga pedagoger i undersökningen påpekar dock vikten av att använda sig av olika metoder vid läs- och skrivinläring, eftersom elevernas inlärningsstrategier ser olika ut och för att skapa en variation i undervisningen. Nästan samtliga respondenter anser att de har en handledande roll i läs- och skrivinlärningsprocessen och förespråkar elevernas delaktighet.

5. Diskussion

I detta avsnitt följer inledningsvis en diskussion av tolkningar från resultatet vilket jämförs med litteratur. Sedan dras det slutsatser av undersökningen. Efter detta diskuteras metoden för undersökningen och slutligen presenteras förslag till vidare forskning.

5.1 Resultatdiskussion

Något som kan utläsas av undersökningen är att respondenternas uppfattningar kring att använda de estetiska ämnena i integration till läs- och skrivinlärning är positiv. Det framhölls olika argument för detta. Ett av dessa var att de estetiska ämnena erbjuder stimulans av så många sinnen som möjligt. Detta påpekar Erberth & Rasmusson (1996) som menar att de estetiska ämnena hjälper till att öppna våra sinnen. Ett annat argument som betonades var att de estetiska ämnena som ett redskap bidrar till ett roligt och annorlunda inlärningssätt samt att man har större möjlighet att nå ut till fler elever genom att variera undervisningen. Detta kan förbindas till Deweys syn på lärande där han framhåller att en variation av undervisningen är av vikt för att ta till vara på elevernas olika behov och uppfylla en motivation (Dewey, 1999).

Resultatet visade att nästan samtliga respondenter i undersökningen påpekar vikten av att kombinera olika metoder vid läs- och skrivinlärning, eftersom elevernas inlärningsstrategier ser olika ut. Detta är något som kan kopplas till Björk och Liberg (2004), vilka framhåller vikten av att ta tillvara på så många olika uttrycksformer som möjligt samt erbjuder eleverna olika metoder. Eftersom elevernas behov och förutsättningar ser olika ut och att man kan minimera risken av läs- och skrivinlärningssvårigheter. Detta var något som även framkom av undersökningen.

Så gott som samtliga respondenter i undersökningen har någon gång nyttjat de estetiska ämnena i läs- och skrivinlärning, men då inte i någon större utsträckning. Det som kan uppmärksammas är att de flesta respondenter framhåller att de inte har integrerat de estetiska ämnena i någon med en medvetenhet för något speciellt syfte för undervisningen. Vi kan dock finna att en viss medvetenhet ändå finns, eftersom de har använt dessa i ett variationssyfte. Detta framgår även indirekt utifrån de argument som respondenterna för fram över att integrera de estetiska ämnena i läs- och skrivundervisningen. Utifrån undersökningen kan respondenternas syn på att använda sig av de estetiska ämnena kopplas till Saar (2005) och hans benämning på den svaga estetiken, där kunskapsinnehållet inte förändras i aktiviteten,

utan där estetiken enbart används som ett redskap för att erfarra nya synvinklar och levandegöra innehållet. Emellertid bör det påpekas att det ändå saknas en starkare vetenskap hos respondenterna av insikten att använda de estetiska ämnena i förhållande till ett djupare syfte där medvetenheten för undervisningen är klar från deras sida. Längsjö och Nilsson (2005) framhåller att det åligger i pedagogens profession att han/hon ska ha en förståelse för hur eleverna tillägnar sig kunskap. Med detta som underlag menar vi att detta även borde gälla att man som pedagog är medveten om sin avsikt med aktiviteten på ett djupare plan. Vi ställer oss frågan vad detta kan bero på. En av de orsaker vi kan finna är att de flesta respondenterna inte i större utsträckning använder sig av de estetiska ämnena då de anser att deras kunskap inom dessa områden är bristfällig. Några av respondenterna menar att när det gäller ämnet musik, så anser de att deras kompetens inom detta ämne inte är tillräcklig. Här menar Jederlund (2002) att skolan ofta ser på musiken som en produkt, snarare än på musikens sociala och personliga aspekter. Han anser att skolan skulle ta fasta på musiken som ett språkligt redskap och på så sätt framkalla de känslor och personliga uttryck som finns i musiken och på så vis få ett lustfyllt lärande. En annan orsak vi kan finna är att liksom Saar (2005) beskriver är det mödosamt att mäta kunskap ur skapande aktiviteter. Enligt våra egna erfarenheter så behöver man som pedagog inte vara så skicklig i musik, bild och drama när man använder dessa som metod och inte som enskilda ämnen. Däremot kan ett användande av de estetiska ämnena som redskap i undervisningen ibland verka smått kaotisk. Här menar vi att det ibland kanske förhåller sig på det viset att pedagogen medvetet väljer bort att integrera musiken eller drama i en svensklektion av den anledningen att det blir för kaotiskt. Jernström & Lindström (1995) menar att somliga är rädda för kaoset som kan uppstå i en lärandesituation, men som pedagog måste man känna till att detta kaos är en given omständighet för att den skapande och spännande kraften ska infinna sig och är inget att frukta.

Något gemensamt för nästan samtliga respondenter var att de såg sin pedagogiska uppgift i läs- och skrivinläringen som en handledande och stödjande roll, där eleverna står i centrum för undervisningen och där man som pedagog är lyhörd för eleverna. Där deras pedagogiska roll är viktig men att de inte ensamma besitter kunskapen, utan använder sig av elevernas tankar. Vi finner anknytningar med detta och vad Vygotskij benämner som *den potentiella utvecklingszonen*, där eleven är beroende av lyhördhet och stöd från en vuxen och där man som vuxen har funktionen av att vara handledare (Bråten, 1998). I enlighet med Vygotskij, menar även Lindö (2002) att man som pedagog har en stödjande roll där man hjälper eleverna

genom att ge dem möjligheter till att vidareutveckla sina tankar och tillvägagångssätt vid läs- och skrivinläring. Här menar författaren att denna stödande roll medverkar till att det är elevernas frågor och idéer som styr lärandesituations innehåll. I undersökningen säger en av respondenterna att hennes elever får styra mycket av innehållet i läs- och skrivinläringen. Hon anser att om eleverna får en möjlighet att vara med och styra innehållet i undervisningen så bidrar detta till att eleverna utvecklar sin fantasi. Detta är något som även stöds av Björk och Liberg (2004), vilka poängterar att eleverna ska få möjligheten att bli frigjorda och skapande individer genom att de själva får utveckla egna tillvägagångssätt för läs- och skrivinläring. För att eleverna ska få denna möjlighet så menar Björk och Liberg (2004) att pedagogen måste ta ett steg tillbaka så att eleverna själva kan komma fram till egna lösningar.

Det framkom även av undersökningen, att de estetiska ämnena är av betydelse för läs- och skrivinläringen, och att inläringen av texter underlättades för eleverna om de fick använda sig av drama som redskap. Likaså hävdar Malcolm Ross att de estetiska ämnena har ett värde i sig själv i den skapande processen. Ross påpekar att man inte behöver motivera betydelsen genom att exempelvis säga att drama är bra eftersom eleverna lär sig mycket om samhällskunskap i de olika övningarna. Genomförandet av drama i sig själv är fostrande, oavsett om man får in andra ämnen i övningarna (Erberth & Rasmusson, 1996). Vidare framkom det i undersökningen att musiken är ett bra redskap för läs- och skrivinläring. Här menade man att eleverna fick sjunga dikter och på så sätt lära sig dem. Detta kan förbindas till Arnqvist (1991), vilka Erberth och Rasmusson (1996) refererar till. Arnqvist menar att om man använder sig av rytmen i musiken och med hjälp av denna ange varje stavelse i ett ord så ökar man den språkliga kunskapen och läsfärdigheten förbättras. Han håller före även att arbete med rim och ramsor har samma inverkan (Erberth & Rasmusson, 1996).

Lpo94 betonar att elever ska få möjlighet att använda sina kunskaper och erfarenheter i så många uttrycksmedel som möjligt (Utbildningsdepartementet, 1994). Jonsson (2006) som uppmärksammar att Myndigheten för skolutveckling markerar att behovet av att tillämpa ett vidgat språk eller textbegrepp är av stor vikt då dagens samhällsförändringar är beroende av många olika kommunikationsmönster. Utifrån det här och från resultatet av undersökningen tolkar vi det som att behovet av en vidgad syn på inlärningsmetoder där de estetiska uttryckssätten är integrerade är behövlig. Detta förbinder vi med Vygotskij (1995) och hans pedagogiska grundtanke där människan ses i ett kulturellt perspektiv och där han tror på

individens som ett kreativt subjekt där de estetiska uttrycksätten är av stor betydelse (Vygotskij, 1995).

Utifrån litteratur och från undersökningen anser vi att man som pedagog behöver medvetengöra sina undervisningsstrategier i läs- och skrivinlärning och vilka konsekvenser de olika metoderna ger för olika elever, då just detta är ett av skolans viktigaste uppdrag. Detta anser vi vara relevant både vid integration av de estetiska ämnena eller någon annan undervisningsmetod.

Ur undersökningen kunde vi delvis finna ett samband mellan respondenternas ämnesinriktningar i deras utbildning i förhållande till hur deras egen verksamhet inom läs- och skrivinlärning och om de använder sig av de estetiska ämnena som inlärningsmetod. I de fall där respondenternas inriktning inte inkluderade de estetiska ämnena, använde de i två fall av tre inte heller detta som ett redskap för inlärning i läs- och skrivinlärning i någon större utsträckning eller inte alls. I de fall då respondenterna däremot hade de estetiska ämnena som inriktning i deras utbildning, nyttjade de även de estetiska ämnena i större utsträckning vid läs- och skrivinlärning.

5.1.1 Slutsats

Syftet med uppsatsen var att undersöka vilken uppfattning pedagoger har att använda de estetiska ämnena musik, bild och drama som ett integrerat arbetssätt i samband med läs- och skrivinlärning. Utifrån detta har följande problemformulering preciserats:

Vilken uppfattning har pedagoger i år ett och två om de estetiska ämnena musik, bild och drama i integration med läs- och skrivinlärning?

- Hur ser deras egen verksamhet ut inom läs- och skrivinlärning?
- Hur ser de på sin egen roll som pedagog i läs- och skrivinlärningsprocessen?

Respondenterna i undersökningen arbetar på två olika skolor i år ett och två i en kommun i södra Sverige. Slutsatser som kan dras av undersökningen är att de estetiska ämnena i integration med läs- och skrivinlärning är något som respondenter i undersökningen var positiva till. Ett av argumenten för detta är att man stimulerar många sinnen vid inlärning. Ett annat argument är att man med hjälp av att integrera de estetiska ämnena i läs- och skrivundervisningen gjorde undervisningen mer lustfylld och stimulerade fantasin. Något som

även poängteras är att man kan nå ut till fler elever och elever med läs- och skrivsvårigheter. Deras egen verksamhet inom läs- och skrivinläring ser olika ut, men de flesta är dock överens om att kombinera olika metoder för att variera undervisningen och för att eleverna lär på olika sätt. De flesta respondenter i undersökningen har någon gång använt sig av de estetiska ämnena i läs- och skrivinläring, men inte i någon större utsträckning. Nästan samtliga påpekade även att detta hade skett omedvetet. Den största anledningen till att de inte använder de estetiska ämnena i läs- och skrivinläring är att deras kunskap inom de estetiska ämnena är otillräckliga. Respondenterna i undersökningen lyfter fram att de har en handledande roll i läs- och skrivinlärningsprocessen och att de inte är ensamma kunskapsbärare, utan att elevernas tankar är viktiga för undervisningen.

5.2 Metoddiskussion

Tillförlitligheten i vår undersökning anser vi vara tämligen god, då vi tidigare har praktiserat på dessa skolor och kände att respondenterna hade ett förtroende för oss. Vi förmodar därför att respondenterna gav ärliga svar och inte svar som vi ville höra för att vara oss till lags. Vi ansåg även att våra intervjufrågor med god relevans kunde kopplas till problemformuleringen. Vi granskade intervjufrågorna med kritiska ögon för att se om vi med dessa kunde ge svar på problemformuleringen och vi lät därefter några utomstående att läsa igenom frågorna innan vi beslutade oss.

Något som dock bör nämnas är att liksom Denscombe (2000) antyder, så kan en bandspelare i somliga fall agera som ett störmoment för respondenten och eventuellt därmed påverka resultatet. Vi upplevde samtalet ”stelare” när vi väl hade satt igång bandspelaren och vi hade därför kunnat vänja dem vid denna redan under det inledande samtalet då vi ”bröt isen”. Vi såg ändå att fördelarna med en bandspelare övervägde i detta fall, då all verbal information blev samlad och dokumenterad. Även tillförlitligheten för undersökningen stärks med hjälp av en bandspelare.

För att bibehålla objektiviteten i så hög grad som möjligt, valde vi samma person till att föra alla dialoger under intervjuerna. Detta ansåg vi vara ett klokt beslut, eftersom utgången av resultatet eventuellt hade kunnat påverkas. Något som kan styrka detta är Denscombe (2000) då han definierar begreppet *reflexivitet* och vad denna innebär. Han betonar att värderingar och begrepp som vi tillägnat oss under livet skiljer sig från person till person.

5.3 Förslag till vidare forskning

Det vi främst uppmärksammat under arbetets gång är respondenternas *omedvetna* integration av de estetiska ämnena i läs – och skrivinläringen, vilket framkom ur denna undersökning. Det hade varit intressant att göra en större undersökning med fler respondenter för att se om det finns några gemensamma drag och vidare samband för att sedan forska djupare på varför pedagoger omedvetet använder sig av de estetiska ämnena i integration till läs- och skrivinläring. Något annat som hade varit intressant att forska djupare i, hade varit varför pedagogerna inte väljer att integrera de estetiska ämnena i läs-och skrivinläringen i större utsträckning.

Referenslista

- Alexandersson, M. (2000). *John Dewey i vår tid*. [Elektronisk]. Tillgänglig: www.lararforbundet.se/web/papers.nsf/Documents/0040B90F [Läst 07-11-26].
- Antal-Lundström, I. (2006). *Eстетiska aktiviteter som pedagogiska redskap. Rapport från ett pågående interkulturellt skolutvecklingsprojekt*. [Elektronisk]. Tillgänglig: www.mdh.se/isb/mea/publikationer.shtml [läst 07-12-01].
- Barnes, R. (1994). *Lära barn skapa*. Lund: Studentlitteratur
- Björk, M. & Liberg, C. (2004). *Vägar in i skriftspråket. Tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Björkvold, J-R. (2005). *Den musiska människan*. 2. uppl. Stockholm: Runa Förlag
- Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur
- Dewey, J. (1919/1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos
- Erberth, B. & Rasmusson, V. (1996). *Undervisa i pedagogiskt drama*. Studentlitteratur AB
- Howard, G. (1999). *Intelligenserna i nya perspektiv*. Jönköping: Brain Books AB,
- Jederlund, U. (2002). *Musik och språk- Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Stockholm: Runa Förlag AB
- Jernström, E. & Lindberg, S. (1995). *Musiklust*. Stockholm: Runa Förlag AB
- Jonsson, C. (2006) *Läsningens och skrivandets bilder- En analys av villkor och möjligheter för barns läs- och skrivutveckling*. (Diss., Doktorsavhandlingar inom den Nationella Forskarskolan i Pedagogiskt Arbete, 2 och i Pedagogiskt arbete, 10). Umeå: Umeå universitet, fakulteten för lärarutbildning, Nationella Forskarskolan i Pedagogiskt Arbete.
- Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Längsjö, E. & Nilsson, I. (2005). *Att möta och erövra skriftspråket*. Lund: Studentlitteratur
- Malmström, E. (2002). *Bilder från en annan skola – om att förändra skolkultur*. Serie: 1, Nr: 6 Institutionen för Beteendevetenskap: VuLK Vuxnas Lärande och Kunskapsutbildning
- Marner, A. (2005). *Möten och medieringar: estetiska ämnen och läroprocesser i ett semiotiskt och sociokulturellt perspektiv*. Umeå: Fakultetsnämnden för lärarutbildning, Umeå universitet.
- Molloy, G. (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur

Myndigheten för skolutveckling (2003). [Elektronisk]. *Att läsa och skriva - en kunskapsöversikt baserad på forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm. Tillgänglig: www.skolutveckling.se/publikationer [läst 07-12-01]

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Saar, T. (2005:28). *Konstens metoder och skolans träningslogik*. Karlstad: Universitetstryckeriet.

Skolverket (2007). [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087>
[Läst 2007-10-27]

Statens offentliga utredningar SOU (2006:45). *Tänka framåt, men göra nu- så stärker vi barnkulturen*. Stockholm: Fritzes förlag

Utbildningsdepartementet, (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. (Lpo94) Stockholm: Fritzes förlag

Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos

Bilaga 1: Förfrågan till respondenterna

Hej!

Vi är två studenter som skriver vårt examensarbete på kandidatnivå vid högskolan i Kristianstad. Syftet med vårt arbete är att undersöka hur pedagoger i år 1-2 ser på de estetiska ämnena i förhållande till läs- och skrivinläringen. Alltså vilken uppfattning pedagoger om de estetiska ämnena i integration med läs- och skrivinläring. Detta kommer att göras i form av kvalitativ intervjuform där vi ställer frågorna kortfattat och där du har möjlighet att utveckla ditt svar. Vi kommer att använda oss av en bandspelare vid intervjutillfället och allt som sägs kommer sedan att transkriberas. Examinatorn har även rätten att lyssna igenom vårt band för att påpeka tillförlitligheten. Du och fyra andra pedagoger är utvalda till denna undersökning, eftersom ni är pedagoger i år 1-2 och håller på med läs- och skrivinläring. Detta deltagande är frivilligt och intervjun kan avbrytas när som helst utan att någon orsak behöver anges. Du kommer att bibehålla din anonymitet genom att vi använder fingerade namn. Vi kommer ej heller att namnge skolan du arbetar på, eller kommunen du jobbar i. Däremot kommer din ålder, verksamhetsår och inriktning preciseras.

Vi ser din medverkan som viktig för vår undersökning och hoppas att du kan medverka!

Har du frågor eller ytterligare funderingar är det bara till att höra av dig!

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Beatrice Thornström Göran Carlsson

xxx

xxx

Bilaga 2: Intervjufrågor

1. Hur ser din undervisning ut när det gäller läs – och skrivinlärning?
2. Hur ser du på att integrera de estetiska ämnena musik, bild och drama i läs – och skrivinlärningen?
- 3.a) Har du någon gång använt dig av dessa ämnen i läs – och skrivinlärningsprocessen?
b.) Varför? /Varför inte?
4. Tror du att man kan främja läs –och skrivläsningen genom de estetiska ämnena? Och i så fall hur?

Bilaga 3: Transkriptioner av intervjuerna

Intervju med Anna

G: Hur ser din undervisning ut när det gäller läs – och skrivinlärning?

A: Ja, eftersom jag har en etta så vi jobbar ju med LTG- metoden kan man väl säga i början. Så vi gjorde ju dikteringar som vi utgick från och som var och en fick i läxa beroende på hur mycket de kunde, antingen meningar eller hela texten och att man då ritar en bild till sin mening det är väl så själva läsinlärningen startade. Och skrivinlärning, det beror lite på vilken grupp man har kan jag tycka. Jag har en väldigt duktig grupp som är komna väldigt långt, jag tror de har jobbat med det mycket i förskoleklassen redan var gäller bokstäver, siffror, allt själva skrivningen så att jag har inte jobbat jättemycket praktiskt med det, men annars är det ju en bit egentligen att jobba, hålla på att forma bokstäver där kommer ju de här estetiska ämnena in egentligen i alla fall bild och man kan jobba på det sättet, med drama med, forma bokstäver och röra bokstäver på alla sätt det är genom lek och musik med egentligen, men jag känner att dom är redan komna så långt så jag har inte lagt mycket fokus vid det just nu i den tidiga delen.

G: Hur ser du på att integrera de estetiska ämnena musik, bild och drama i läs – och skrivinlärningen?

A: Det gör man ju mer eller mindre hela tiden..... på ett eller annat sätt, men självklart ska det vara så det är ju, nu kommer jag in på matten då men jag kan ju bara säga det att vi jobbar där med mottot att vi ska aktivera så många sinnen som möjligt på samma gång liksom eller egentligen bör man jobba likadant med läsningen, men vi har nog lagt fokusen på det med matten.

G: Har du någon gång använt dig av dessa ämnen i läs – och skrivinlärningsprocessen?

A: ... Frågan nu alltså, det är ju mer kan man kalla det drama när det handlar om lek och så, så ja det har jag ju, absolut. Men inte så mycket musik tror jag, nu har vi delat upp så lärare Y är ju den i vårt arbetslag som har musik med barnen, för jag och lärare Z är väl inga höjdare på att sjunga själva, så att musiken har hon förutom sådana vanliga lite träning då och då man har men musiken ligger på någon annan.

G: Då har du ju mer eller mindre gett svar på B – frågan Varför? eller Varför inte? Eller?

A: Ja, 3b ja förlåt.

G: Vi tar fjärde. Tror du att man kan främja läs – och skrivinlärningen genom de estetiska ämnena? Och i så fall hur?

A: Ja självklart kan man ju det beroende på. Det är ju det här återigen med alla sinnen, att ju fler sinnen som är aktiverade, på olika sätt man gör det, det är ju alltid någon som alla lär sig inte på samma sätt. Så självklart kan man göra det, där det liksom, dom man märker inte riktigt är med i det vanliga liksom traditionella så, visst kan det hjälpa, även sådana som inte är komna speciellt långt i sin..... (avbrott av den mänskliga faktorn) Framför allt de barnen har kanske lite mer inlärningsvårigheter att man ta till sådana knep med dem kan jag tycka.

G: Vilken roll anser du dig själv ha i denna process? Hur tycker du att man ska vara som pedagog?

A: I denna process? Menas det alltså i själva läsinläringen?

G: Ja.

A: Ja men självklart, det är ju återigen det där att man ska ju vända sig till så många, alltså man inhämta kunskap på många sätt, och man ska försöka att få med så många olika sätt som möjligt så där kommer ju de här med musik, bild och drama givetvis in, det gör det ju men det är svårt att precisera precis vad man gör, men självklart är det ju så. Och som jag sa med matten där framför allt där jobbar vi ju extra mycket med det men, även i svenska men där kanske vi inte har kommit lika långt att vi tänker det så hela tiden men visst är det så.

Intervju med Birgitta

G: Hur ser din undervisning ut när det gäller läs – och skrivinläring?

B: Mm. När de börjar i ettan så, jag har genomgång på alla bokstäver bokstav för bokstav även om man kan bokstäverna så är man med och lyssnar på den här genomgången. Parallellt så jobbar barnen med bokstäverna efter ett visst schema och där får de gå vidare i sitt arbete även om jag inte gått igenom bokstäverna, utan de går vidare i sin egen takt bara de visar mig att de kan bokstaven, men de är ändå med på den här gemensamma genomgången. Och i den gemensamma genomgången då utgår vi ifrån massor av saker vi har i klassrummet men även läsebokens uppslag kring bokstäverna. Och sen när de kommer till att läsa så har vi en läsebok som bas och den boken bygger dels på helordsmetoden LTG eller vad den kallas för, och att man ljuda, så en blandning av helord och ljudning, jag tror inte på att man kör bara helord, det är jättebra i början att man kör det för då tror barnen tidigt att man kan läsa, men de behöver samtidigt kunna ljuda ihop tror jag för så gör ju vi vuxna när vi läser ett långt krångligt ord, då ljudar vi ju ihop det. Utöver att vi läser då i läseböcker så har vi mycket annat material. Vi läser småböcker och vi... lånar skönlitterära böcker som de har som bänkbok, vi har projekt en kvart om dagen där föräldrarna är involverade, de läser en kvart om dagen under 4-5 veckor på hösten och 4-5 veckor på våren barnen behöver inte läsa helt själv då utan föräldrarna kan också läsa för barnen. Ja det var läs i ettan. I tvåan jobbar vi vidare på de här, vi har läsebok i tvåan också men läser även väldigt mycket annat både skönlitterärt och småböcker av olika slag, stjärnböcker använder vi oss av, vi använder oss av småböcker som hör till läseboken. Skri... Vi skriver väldigt mycket och hela tiden. I början rättar jag inte mycket, endast de riktigt duktiga eleverna som man har rättat sen ettan, just för att få igång skrivandet så att man inte dödar den här skrivglädjen. När man kommer upp i tvåan så rättar jag lite mer, även där är det individuellt för dem som har kommit igång rättar jag lite mer jag samlar aldrig in böckerna och rättar och sätter bockar och rött och så, utan jag rättar det jag hinner under lektionerna. Vi skriver till bild, vi skriver händelseböcker använder vi oss av en hel del många, olika kort om man säger kortsystem där de tar ett kort och så är där en uppgift och så svarar man på det och sen tar man ett nytt kort där man inte riktigt ser hur långt de har kommit var och en. Sen har vi även en övningsbok till vår läsebok med uppgifter som hör ihop med läseboken, arbetskort som också hör till läseboken jobbar vi med.

G: Hur ser du på att integrera de estetiska ämnena musik, bild och drama i läs – och skrivinläringen?

B: Ja, det är inte mitt område de estetiska ämnena men det är säkert väldigt bra. Det jag gör som jag direkt tänker på så här med bild, där använder vi oss av bilder när vi skriver, det kan vara bilder vi klippt ut ur gamla läromedel, bilder vi klippt ur tidningar så får man välja en bild och så skriver de något om bilden. I början är det en mening, sen två meningar sen försöker man utöka det. Jag har även en pärm med olika bilder, det kan vara närbild på ett ansikte där man ska skriva tankar på vad man tänker när man ser den här människan. Det kan vara miljöer, det kan vara Nalle Puh bilder, andra seriefigurer, även bildserier har jag som vi då skriver till. Drama. Det jag har använt mig av är läsebokens berättelser som vi har dramatiserat ibland, och de får själva hitta på små berättelser utifrån kort, vi säger att vi har fyra kort eller åtta kort som bildar liksom en liten berättelse och så kan de få antingen dramatisera eller att de bara berättar berättelsen utifrån de här bilderna. Musik... Jag har inte musiken själv så jag hoppar över den frågan

G: Då anser jag att du har samtidigt svarat på fråga 3, och b i så fall varför/varför inte? Har du någon gång använt dig av dessa ämnen i läs – och skrivinlärningsprocessen? Varför?/Varför inte?

B: De gånger jag har använt de så går de ju... när vi gör det så tänker man inte riktigt på att nu gör jag det för att... (avbrott av störande personal) Det är ju ett roligare, det blir ju ett annorlunda sätt, det är alltid bra att få vinklat från olika sätt, en del barn är ju mer estetiska än andra och då får de utveckla den sidan och då tror jag man har igen det när man sen ska läsa och skriva. Och en del är inte lagda åt det estetiska hållet, men de fixar det i alla fall så det är ju därför man gör det om man använder sig av det, men som sagt jag har ju inte gjort det så där jättemycket, och när man gör det så tror jag inte "jag" tänker i alla fall inte på att nu gör jag det därför att utan att mest för att variera undervisningen för att en varierad undervisning tror jag är det bästa. Det är "varför".

G: Tror du att man kan främja läs – skrivläsningen genom de estetiska ämnena? Och i så fall hur?

B: ... Ja det kan man säkert, genom att man ha bilder så... en bild ger ju så mycket olika hos olika barn, men det är ju lätt att hitta saker att skriva om, alltså fantasin stimuleras ju när man ser bilder och då är det ett bra sätt för dom att få ner någonting på papper, säger jag att bara skriv nu om en jätte till exempel, ser de en bild med en jätte och kanske andra saker i bakgrunden så är det så mycket lättare att få ner på papper. Man kan även ha matte när man har sådana här bilder, det gör vi föresten det kom jag på nu men det var i matte det ja. I matte

har vi ofta bilder där vi ställer frågor kring de här bilderna, ”hur många fler blåbär är där än lingon”? Till exempel och sånt här. Men även i svenskan kan man ju träna olika begrepp genom bilder, lägesord, och det gör vi ju en hel del i ettan inte så mycket nu i tvåan men det kanske inte gäller läs och skriv?... Jag tror i alla fall på att man kan det och att det är bra för de, framför allt för de barnen som är mer lagda åt det estetiska hållet. I trean om man får dra upp trean också så har vi ibland som elevensval drama, där de själva skriver pjäser som de sen då visar upp, och då måste man först skriva pjäsen för att sen kunna spela upp den.

G: Vilken roll anser du dig själv ha i denna process? Hur tycker du att man ska vara som pedagog?

B: Tycker barnen ska få styra det här arbetet väldigt mycket själva det är då de får utlopp för sin egen fantasi... Jag bestämmer så mycket ändå.

Intervju med Cecilia

G: Hur ser din undervisning ut när det gäller läs – och skrivinlärning?

C: Jag har jobbat lite olika med läs – och skrivinlärning och i år nu när jag har en ny etta så har jag kanske släppt mycket utav det här traditionella som jag tidigare har haft olika arbetsschema för att jag tycker inte att det har gett riktigt det resultatet som jag vill ha. Har jobbat mycket med dikteringar, att vi började med att ha dikteringar allihopa och när jag sen märkte vi hade några här i klassen som kunde läsa så fick de andra läsläxor, och de övriga fortsatte jag med dikteringar. Vart eftersom de då har lärt sig att läsa bit för bit så har jag släppt fler och fler ifrån dikteringen, så att på slutet nu så har jag haft bara några stycken och denna veckan, faktiskt första veckan så har ingen någon diktering längre utan alla har haft sin egen läsebok. Och då har alla individuella läsläxor, just för tillfället då så jobbar jag med stjärnsvenskan, och då får de välja en bok från stjärnsvenskan och de är då på lättaste nivå så att idag har jag de som läser ifrån nivå två till och med nivå fyra, och deras uppgift är att de läser läxan, vi läser den i skolan först sen läser vi dem hemma och de har en skrivbok där de skriver in vad boken heter och de skriver också (de som har kommit en bit på väg) de skriver lite grann vad boken handlar om, och de andra ritar bara en bild men alla ska också rita en bild så det är ganska omfattande läsläxa de har. I övrigt så läser vi lite grann alfabetböcker och jag brukar läsa tillsammans med dem ganska mycket, så att jag går runt och läser hela tiden med varje enskild elev. Vi har haft några stenciler också där man skriver de här gamla traditionella stenciler med tre bokstäver och en bild där man skriver i vad det föreställer. Och sen har vi haft en vanlig skrivbok som vi skriver lite bokstäver i.

G: Hur ser du på att integrera de estetiska ämnena musik, bild och drama i läs – och skrivinlärningen?

C: Ja... har faktiskt inte funderat så mycket på de här bitarna. Jag är ingen sån här jättebra människa i musik så jag har inte använt det speciellt mycket. Dess värre är jag inte heller bra i bild heller men jag tycker att det är positivt rent generellt sett.

G: Anser du att vi kan utesluta fråga tre, ”att har du någon gång använt dig av dessa ämnen i läs – och skrivinlärningsprocessen”?

C: Alltså inte i det avseendet det har jag inte gjort, inte vad jag kan komma på i dagsläget i alla fall. Det måste man påminna mig om att; ”men de vad ju de kanske” och då kanske jag säger; ”ja just det vad det”, fast jag har inte tänkt på det i det avseendet, inte på det sättet, nä.

G: Tror du man kan främja läs – och skrivinlärningen genom de estetiska ämnena? Och i så fall hur?

C: Ähh! Jo det tror jag absolut att man kan göra, jag menar om man sjunger ramsor och visor om man säger över huvudtaget det här med rim, rytm och den biten att finna en melodi i saker och ting har ju stor betydelse för själva läsinlärningen, så att det tror jag säkert.... att man kan.

G: Vilken roll anser du dig själv ha i denna process? Hur tycker du att man ska vara som pedagog?

C: Lite grann om det som jag svarade då från början hur jag jobbar så jobbar jag alltså inte traditionellt då om man nu tänker sig det här med att man lär in en bokstav i taget och i en viss ordning och att alla gör samma sak, och att det är jag som sitter inne med kunskapen, utan att jag har väl en helt annan inställning att det är framför allt eleverna själva som deltar i processen och jag är där för att stödja dem, och jag har också jobbat i tio år med svenska för invandrare och då upptäckte jag ju att man var tvungen att ta tag i eleverna där de befann sig i sin process och det har väl gjort att jag har haft lite lättare för att släppa det här traditionella och gå ganska mycket min egen väg.

Intervju med Doris

G: Hur ser din undervisning ut när det gäller läs – och skrivinläring?

D: Ja, ja... har lite blandat, olika metoder. Dels så lär jag dem hela ord för att de ska komma igång bra i början, men under tiden som man jobbar med det här då så jobbar jag med bokstavsinnläring och går igenom alla bokstäverna med alla barnen. I början så är ju alla barnen med, sen kan det ju vara att man tar i grupper eller, ja delar upp dem lite grann. Jag försöker ju jobba så individuellt som det någonsin går med det antal barn man har för att man ska få ut maximalt... Skrivinläringen är jag noga med att de ska skriva bokstäverna på ett rätt sätt, för att det ska gå lättare för dem, för att det ska bli snyggare, man börjar uppifrån och går neråt och så. Många barn har ju tränat innan och har lite svårt att komma in i det sen, men de märker ju det att får de in det rätta från början så har de mycket lättare för att få en vackrare handstil sen. Och sen, men det kanske är mer textning men inläringen då... (hon körde fast) Vi tränar ju på olika sätt då i början får de skriva av lite grann och sen så snabbt som möjligt så får de skriva egna texter till bilder och precis i början så kanske de då fått skriva av de två första till exempel, "här är" och så ritat en bild eller skrivit något lätt ord som de kan som man tar från allra första början och sen så ökar det ju på rätt så snabbt, och där tror jag också det är viktigt att man.... när det gäller rättningen, att man inte.... rätta mer än de själva vill i början. Texter som andra ska läsa det tycker jag är viktigt att det är rättat, men den här fria då måste flödet få komma igång för att inte begränsa dem och hämma dem. Det är nog ungefär vad jag har där.

G: Hur ser du på att integrera de estetiska ämnena musik, bild och drama i läs – och skrivinläringen?

D: Ä... Det tror jag är positivt. Ju mer man kan integrera ju bättre är det, sen kanske jag inte ha varit så där målinriktad just på detta men jag vet ju att jag har gjort det, ändå ibland för att det tror jag är bra att gå över gränserna.

Har du någon gång använt dig av dessa ämnen i läs – och skrivinlärningsprocessen?

D: Ja... musik till exempel så kan man ju sjunga alfabetet till exempel och ja drama har vi ju ganska mycket man till exempel läser en text i läseboken och så får de spela upp de och... vad hade vi mer? Bild. Ja... forma bokstäver gör vi en hel del. Dels så kan de rita i sandlådan och sen så kan de forma med modellera och det är bra att få med sig så många sinnen som möjligt när de ska lära sig. Och särskilt de som har lite svårt att få in vad olika bokstäver står för så behöver de ha alla sinnen med, för det är jättebra och få med så många sinnen som möjligt. Så

jag har ju gjort det en hel del fast jag har kanske inte har liksom tänkt så mycket på att det har varit ”det” jag har gjort.

G: Tror du att man kan främja läs – och skrivinläringen genom de estetiska ämnena? Och i så fall hur?

D: Ja, jag tycker att vi redan har varit inne lite på det, hur man gör så att jag svarar ja, och sen ”hur” tycker jag redan att vi varit inne på.

G: Okej. Vilken roll anser du dig själv ha i denna process? Hur tycker du att man ska vara som pedagog?

D: Själva inläringen alltså ? Äh... Man måste vara lyhörd för barnen och deras... alltså hur de är var och en, individuella de är ju olika och de lär sig på olika sätt och det är viktigt att man har olika metoder så att mångfalden finns där, det är viktigt. Och jag ser mig väl själv som en sorts handledare, eller vad man ska säga, nä man finns ju där och det är viktigt att ibland liksom, vad ska man säga, har typ föreläsning och att man tar en allmän grund och sen att man kanske tar olika varianter då för att det finns olika barn.

Intervju med Elna

G: Hur ser din undervisning ut när det gäller läs – och skrivinlärning?

E: Om man börjar från börja så brukar vi ha kombinerat med bokstavsgenomgång och med helordsmetoden. Vi går igenom alla bokstäverna med alla barn så att de säkert kan alla, men vi har samtidigt egna texter som de gör och att vi utgår ifrån de texterna och den vägen också och läsa. Och sen framöver i skrivningen så gäller det mycket att de... ska försöka få de rätta formerna på bokstäverna från börja och sen med tiden rätta orden med innehåll och så. Men undervisningen som helhet kan man väl säga är en kombinerad undervisning av olika modeller.

G: Hur ser du på att integrera de estetiska ämnena musik, bild och drama i läs – och skrivinlärningen?

E: Jag tror att det är bra för barnen och få kombinera med olika ämne, alltså dessa ämnen ligger ju väldigt nära för många barn, spännande och roliga ämnen för dem och på det viset så kan man få in saker som kan vara tyngre och svårare för dem att lära sig genom att det kommer via andra ämnen. Särskilt musiken tror jag... kan vara spännande, tycker jag för min del och drama är också väldigt bra, där kan de då komma ihåg långa texter när de ska spela upp för varandra. Ja även bild är också mycket användbart för att jag tycker det är bra att man kan göra det.

G: Har du någon gång använt dig av dessa ämnen i läs – och skrivinlärningsprocessen?

E: Ja det har jag gjort. Drama har vi använt ganska mycket, läst små korta texter och dramatiserat dem, och även har vi använt musik det är klart mycket ihop med dikter då att vi har sjungit verserna. Men vi har också använt musik i OÄ-undervisningen för att lära in rena fakta, med sånger då för de är lätta att lära sig... Men det är ju framför allt drama musik jag har använt... inte så mycket bild.

G: Jag vill nästan säga att 3b också är svarad på så jag går till fråga 4.

G: Tror du man kan främja läs – och skrivinlärningen genom de estetiska ämnena? Och i så fall hur?

E: Jag tror man kan öka intresset för det som kan kännas tungt annars, för vissa barn. Vissa barn känner ju läsglädje och skrivglädje av sig själv men, de barnen som kan känna det är lite tungt tror jag att man kan komma genom glädjen i de andra ämnena, och där igenom främja läs – och skrivinlärningen.

G: Vilken roll anser du dig själv ha i denna process? Hur tycker du att man ska vara som pedagog?

E: Ja, det kan ju... vara så att man tycker en sak och gör en annan sak ibland, man kan ha en modell för hur man vill vara och den är man inte alltid efter den modellen. Men jag tycker att man till stor del ska försöka leda barnen framåt, inte styra utan leda dem, hjälpa dem där de hakar upp sig och lirka vidare och inte puffa på så mycket utan få fram deras roll, deras tankar... jag tror den... biten är den lättaste och sen tycker jag också att man genom uppmuntran på barnen når väldigt långt, det tycker jag är en viktig bit för en pedagog. Att uppmuntra alla framsteg, det tror jag är viktigt.