

# EXAMENSARBETE

## *Hösten 2008*

*Lärarytbildningen*

# Tematisk undervisning

Pedagogers syn på tematiskt  
arbete i årskurs F-2

**Författare**  
Sofia Burmeister  
Karolin Fjelkner

**Handledare**  
Camilla Ohlsson



# Tematisk undervisning

– Pedagogers syn på tematiskt arbete i årskurs F-2

## **Abstract**

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger i årskurs F-2 definierar tematisk undervisning, samt vilka för- respektive nackdelar de menar att metoden bär med sig. I forskningsbakgrunden redogörs för vad tematisk undervisning innebär, samt vad olika forskare anser om ämnet. För att besvara problemformuleringen genomförs fyra personliga intervjuer, vilket denna undersökningsmetod är bäst lämpad för då syftet är att undersöka informanternas personliga åsikter samt erfarenheter.

Resultatet visar att pedagogernas definition av det tematiska arbetet innebär att ämnesgränserna suddas ut och att ämnena bildar en helhet. Elevernas behov, nyfikenhet och förmågor är den viktigaste utgångspunkten för undervisningen. Resultatet visar även på både positiva och negativa aspekter. Informanterna menar att arbetssättet är varierande och gynnsamt för både pedagog och elev, men det innebär för pedagogen mycket förberedelse samt planeringstid.

**Ämnesord:** Erfarenhetspedagogik, Pedagogers perspektiv, Tematisk undervisning, Ämnesövergripande arbete i årskurs F-2



# Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b> .....	<b>7</b>
1.1 Bakgrund .....	7
1.2 Teoretiska utgångspunkter .....	7
1.3 Syfte .....	7
1.4 Arbetets upplägg .....	8
<b>2 Forskningsbakgrund</b> .....	<b>9</b>
2.1 Tematisk undervisning ur ett historiskt perspektiv .....	9
2.1.1 Utvecklingen av den tematiska undervisningen i förskolan.....	9
2.1.2 Utvecklingen av den tematiska undervisningen i skolan .....	10
2.2 Definition av tematisk undervisning .....	11
2.2.1 Positiva och negativa aspekter med tematisk undervisning .....	12
2.3 Lärande och undervisning .....	14
2.4 Vad säger läroplanen .....	15
2.5 Problemprecisering.....	16
<b>3 Empiri</b> .....	<b>17</b>
3.1 Tillvägagångssätt.....	17
3.1.1 Val av metod .....	17
3.1.2 Urval.....	17
3.1.3 Genomförande .....	18
3.1.4 Etiska överväganden .....	18
3.2 Resultat.....	19
3.2.1 Pedagogernas definition av tematiskt arbete.....	19
3.2.2 Positiva och negativa aspekter enligt pedagogerna.....	19
3.3 Analys.....	21
<b>4 Diskussion</b> .....	<b>23</b>
4.1 Metoddiskussion.....	28
4.2 Förslag till vidare forskning .....	29
<b>5 Sammanfattning</b> .....	<b>30</b>
<b>Referenslista</b> .....	<b>31</b>
<b>Bilaga 1</b> .....	<b>33</b>



## Förord

Vi vill tacka vår handledare Camilla Ohlsson, vår handledningsgrupp och Sigurd Rothstein för god opposition samt handledning i vårt arbete. Vi vill även tacka de informanter som ställt upp på intervjuer, då hela undersökningen bygger på era erfarenheter och åsikter.

Vi tackar även de personer i vår närhet som läst och kommenterat vårt arbete, vilket har givit oss bra och viktig respons från oberoende läsare.

Kristianstad

2008-12-19

Sofia Burmeister

Karolin Fjelkner





# **1 Inledning**

## **1.1 Bakgrund**

Under utbildningens gång har vi i vår inriktning, Språk och skapande, kommit i kontakt med den tematiska undervisningen. Vi har i utbildningen samt under vår verksamhetsförlagda utbildning mött olika uppfattningar kring definitionen av vad tematiskt arbete kan innebära, vilket har lett till att vi i denna undersökning valt att fördjupa oss i frågan. Detta kan hjälpa oss att undersöka hur arbetet med tematisk undervisning kan ske ute i verksamheten, samt är vi nyfikna på för- respektive nackdelar med metoden. Vi har under vår inriktning fått höra positiva aspekter kring arbetsmetoden och vill därför se vad de tillfrågade pedagogerna anser.

## **1.2 Teoretiska utgångspunkter**

Enligt Nilsson (2007), som är forskare inom ämnet, innebär tematisk undervisning ett arbetssätt som utgår från elevernas vardag och verklighet samt det samhälle de lever i. Pedagogen har som utgångspunkt i lärandesituationen att tillgodose varje individs utveckling, lärande och intresse samt låta eleverna påverka valet av innehåll i den tematiska undervisningen. Nilsson menar även att eleven ska i lärandeprocessen få ny kunskap samt träna färdigheter i sammanhang som är relevanta, där de känner att lärandet har en mening och fyller en viktig funktion.

Atterström och Persson (2000) menar att en bra och givande inläring måste lyckas kombinera elevernas förutsättningar och motivation men utbildningen måste även samspela med samhället eleverna befinner sig i. Skolans och därmed pedagogens uppgift blir att gynna elevernas kunskapsinhämtning och förståelse för det demokratiska samhället där rättigheter, skyldigheter och valmöjligheter vävs samman. Vidare menar Atterström och Persson att pedagogen skall utgå ifrån individens specifika förutsättningar då undervisningens innehåll väljs ut. Det är dock svårt att finna svar på frågan om hur den ultimata undervisningen bör se ut för att kunna uppfylla alla elevers behov.

## **1.3 Syfte**

Syftet med denna undersökning är att belysa hur de tillfrågade pedagogerna som arbetar i årskurs F-2 definierar tematisk undervisning, samt undersöka deras syn på arbetssättet. Vi vill lyfta fram de fördelar respektive nackdelar som de ser med arbetsmetoden.

## **1.4 Arbetets upplägg**

Arbetet inleds med en historisk tillbakablick över den tematiska undervisningen samt en redovisning av vad relevant forskning säger. Därefter följer ett avsnitt där det framgår hur forskare och författare definierar begreppet tematisk undervisning samt ett avsnitt om hur elever tillgodogör sig kunskap. Efter detta följer den empiriska delen som redovisar hur undersökningen är upplagd och i resultatdelen klargörs vad de kvalitativa intervjuerna gav. Därefter kommer en analys där resultatet analyseras och i den efterföljande diskussionsdelen knyts resultat och analys samman med litteratur och syfte. Efter detta följer ett avsnitt angående vidare forskning inom området, och i sista kapitlet sammanfattas arbetet.

## **2 Forskningsbakgrund**

I detta avsnitt behandlas tematisk undervisning ur ett historiskt perspektiv, både i förskola och i skola. Tematisk undervisning har, som vi uppfattar det, utvecklats ur bland annat arbetsmedelpunkt, temaarbete, hembygdkunskap och projektmetod. Idag finns det många begrepp som används som synonym till tematisk undervisning, såsom ämnesintegration, ämnesöverskridande, tematiskt arbete eller ämnesövergripande.

### **2.1 Tematisk undervisning ur ett historiskt perspektiv**

Det finns dokument bevarade från 1800-talet där det beskrivs en form av tematiskt arbete. Utgångspunkten var att utgå från olika ämnen för att locka eleverna till nya kunskaper. Temaarbetet inleddes med en övning där eleverna fick vara med och delta, för att sedan observera det tema som de sedan skulle arbeta vidare med (Doverborg & Pramling 1988).

#### **2.1.1 Utvecklingen av den tematiska undervisningen i förskolan**

Karlholm och Sevøn (1990) beskriver hur undervisningsmetoden, arbetsmedelpunkt, växte allt starkare i Sverige under 1800-talets senare del. Syftet var att barnets kunskaper skulle utvecklas genom ett givande område vilket i sin tur skulle bearbetas under en längre tid med hjälp av flera olika skolämnen. Pedagogens uppgift var att bidra till att barnet såg ett sammanhang samtidigt som de fick lärdom om sig själva samt sin närmiljö. Starten med ett nytt område började oftast genom en upplevelse som i regel hade anknytning till människors vardagliga arbetsuppgifter. Vikten låg på att barnet skulle få besöka verksamheter i samhället, studiebesöket bearbetades sedan med lek, rörelse och sång. Genom att uppleva och experimentera utforskade barnet sina nya kunskaper.

Doverborg och Pramling (1988) belyser att i 1968 års barnstugeutredning kom barnets betydelse i fokus. Pedagogen skulle i kommunikation med barnet stödja dess psykologiska och sociala utveckling. Pedagogens uppgift var att som handledare gynna barnets nyfikenhet och lust att lära. Socialstyrelsen kom 1987 med ett "Pedagogiskt program för förskolan" där det tematiska arbetet var i centrum. Målet var att lyfta fram barnets intresse samt utgå från deras tidigare upplevelser och erfarenheter. Utgångspunkten var att ta tillvara på nyfikenheten i forskandet kring sin egen omvärld genom att eleverna skulle vara aktiva i såväl planering som val av metod. Karlholm och Sevøn (1990) menar att under begreppet temaarbete finns

inte något specifikt arbetssätt utan det har länge funnits inom förskolans verksamhet men använts på många olika sätt. Syftet var att ge eleverna en större inblick inom ett specifikt område, dock var eleverna inte med och påverkade varken valet av metod eller ämne.

### **2.1.2 Utvecklingen av den tematiska undervisningen i skolan**

Doverborg & Pramling (1988) menar att temaarbetet grundar sig i det dåtida ämnet hembygdkunskap, som beskrivs första gången i 1919 års undervisningsplan. Temat ska grunda sig på relevanta ämnen som eleven kan relatera till samt har användning av i vardagslivet. Dewey (2004) kom i början av 1900-talet med nya pedagogiska tankar, ”learning by doing”. Författaren betonar vikten av en undervisning där pedagogen arbetar med ett tydligt mål och utgår ifrån elevernas intressen, samt motiverar, stimulerar och fördjupar individens utveckling. Dewey förespråkade ett innehåll i undervisningen som var relevant och med tydlig anknytning till elevernas vardag, samt vikten av att eleverna såg värdet av den nya kunskapen. Doverborg & Pramling (1988) förklarar att den amerikanske pedagogen Kilpatrick utvecklade detta synsätt ytterligare till något han kallade projektmetoden. Den innebar att teori och praktik varvades och vävdes ihop till en helhet där eleverna fick arbeta med ett område genom flera olika uttrycksätt för att på så sätt öka sin förståelse.

Doverborg & Pramling (1988) lyfter också Elsa Köhler, psykolog och pedagog, som betydde mycket för utvecklingen av temaarbetet i Sverige. Köhler menade att det var viktigt att fokusera på eleverna och deras aktiviteter. Det var positivt att skolan samlade flera olika ämnen under samma tema, vilket kallades ”intresseområden”. I läroplanen för 1969 (Skolöverstyrelsen, 1969) rekommenderades pedagoger att arbeta ämnesövergripande för att bilda en helhet i undervisningen. Skolan inspirerades till att använda sig av annorlunda och varierande undervisningsmetoder som temaarbete, men det ansågs mer vara ett komplement till den ordinarie undervisningen. I 1980 års läroplan (Skolöverstyrelsen, 1980) betonades att pedagogen i viss mån borde frångå de traditionella skolämnena för att hitta relevanta och nutida frågeställningar som eleverna kunde knyta an till, vilket ledde till att inläringen gynnades om arbetet skedde ämnesövergripande. Temaarbete kunde även handla om uppgifter inom de traditionella skolämnena för att gå in mer på djupet inom ett särskilt område. Det gällde dock fortfarande att utgå ifrån elevernas engagemang och nyfikenhet.

Nilsson (2007) hävdar att skolans metoder och organisation har förändrats, och i de flesta fall har eleverna mer inflytande i dagens skola. Undervisningen är mer öppen och flexibel med metoder där elevens utveckling gynnas. Innehållet har dock överlag varit detsamma och målet är fortfarande att eleverna ska lära sig så mycket som möjligt, vilket sedan mäts i prov och läxförhör som ligger till grund för betygssättning. Undervisningen innehåller inga värderingar eller ställningstaganden utan är för det mesta en övning på redan befintlig fakta. Undervisningens metod och organisation är modern men innehållet traditionellt, detta kan medföra svårigheter för dagens pedagoger. Nilsson menar att det är dags att börja anpassa skolans innehåll efter eleverna och dagens samhälle.

## **2.2 Definition av tematisk undervisning**

Nilsson (2007) menar att tematiskt arbete i nutida skolor blivit allt vanligare, metoden innebär att olika ämnen integreras med varandra och på så sätt bildar en helhet. Syftet med metoden är att eleven ska få nya insikter och ett nytt förhållningssätt till sin egen verklighet genom att olika förmågor och kunskaper utvecklas i sammanhang där de är relevanta och fyller en funktion. Arbetsmetoden inriktar sig på djupare kunskaper och mer kvalitet i innehållet för att gynna elevens kunskapsutveckling, vilket innebär att innehållet ska aktuellt för eleverna. Det är inte meningen att eleverna ska reproducera fakta, utan målet bör istället vara att bearbeta och reflektera över olika frågor och förhållande. Arbetet bygger på att eleven ska lära sig att kritiskt granska och förhålla sig till frågor som rör verkligheten och livet i allmänhet. Pedagogerna bör belysa problem och frågor ur olika perspektiv samt anpassa undervisningen efter de förutsättningar som finns. I den tematiska undervisningen suddas det sedvanliga schemat ut och undervisningen sker ämnesövergripande. Traditionella matteböcker och skrivböcker kan inom den tematiska undervisningen få konkurrens av andra kunskapskällor, såsom faktaböcker och Internet. Pedagogens uppgift blir att uppmuntra eleven till att diskutera, skriva, läsa och måla med mera så länge som det är relevant för eleven.

Elevens frågor och behov, menar Nilsson (2007), bör vara utgångspunkt för lärande i all undervisning vilket bidrar till ett mer aktivt kunskapssökande där intresse och engagemang stärks. Pedagogens uppgift blir att respektera och ta tillvara på elevernas tidigare erfarenhet, åsikter och nyfikenhet i undervisningen samt att läroplan och kursplan vävs in. Elever och pedagoger bör mötas i ett förhållande där båda påverkar innehållet i undervisningen samt vilken metod som ska användas för att nå målet. Undervisningen ska vara demokratisk vilket

är en grundläggande ståndpunkt i läroplanerna där det även poängteras hur viktigt det är med diskussioner och bearbetning i grupp. Eleverna ska få möjlighet att utgå ifrån sig själva när arbetets upplägg planeras. Det är viktigt med gemensamma nämnare där elever kan mötas i diskussioner och reflektioner om hur saker och ting hänger ihop vilket kan leda till att elevernas kunskaper och förståelse utvecklas.

Holmström och Peiper (2006) undersöker i sin C-uppsats de bakomliggande faktorerna till pedagogers inställning till tematiskt arbete. Författarna menar att pedagogernas inställning formas av deras definition av begreppet samt deras tidigare erfarenheter av tematisk undervisning. Skolans tradition och organisation är också faktorer som kan spela in, detta med tanke på till exempel schema samt tillgång till läromedel. Andersson m.fl. (2007) hävdar i sin metodbok att de flesta skolor arbetar tematiskt på något sätt, dock beskrivs det tematiska arbetet på olika vis. Det kan se varierande ut med tanke på engagemang och förutsättningar. Arbetssättet har dock gemensamt att så många ämnen som möjligt ska vävas samman till en helhet samt att innehållet i undervisningsmetoden kopplas till elevens vardag. Persson och Wiklund (1998) visar i sin metodbok att det är upp till pedagogen att vara lyhörd och öppen i diskussionen med eleverna då arbetssättet är tematiskt. Det ska råda ömsesidig respekt mellan elev och pedagog. Författarna hävdar att det är viktigt att alla parter är överens om undervisningens innehåll. Oavsett hur innehållet väljs, utifrån elevernas intressen eller av pedagogerna, måste det vara meningsfullt ur elevernas perspektiv. All planering ska fokusera på de lärandes föreställningar och funderingar. Det blir i denna metod pedagogens uppgift att vidga elevens syn på omvärlden genom att medverka och fånga situationer där reflektion prioriteras högt.

### **2.2.1 Positiva och negativa aspekter med tematisk undervisning**

Nilsson (2007) menar att det finns nackdelar med att arbeta tematiskt såsom att planering och förberedelse tar mycket tid. Det finns pedagoger i skolan som anser att arbetssättet är ostrukturerat och arbetsamt vilket medför att det krävs mycket förberedande arbete. De känner även att de har olika uppfattningar om hur arbetssättet fungerar och hur det ska läggas upp, vilket leder till att undervisningen formas efter pedagogens uppfattning av tematiskt arbete. Det finns svårigheter med hur innehållet i undervisningen ska väljas ut och hur det ska bearbetas. Dock hävdar Nilsson att pedagogens öppna förhållningssätt till metoden och dess

innehåll bidrar till att alla parter möts under arbetets gång vilket bildar en helhet där lärandet kommer i centrum.

Barton & Smith (2000) beskriver i sin artikel fördelarna med tematiskt arbete. Eleverna kan vinna ny kunskap och ny förståelse som de har användning av ute i samhället och i deras vardagsliv. Huvudsaken är att flera ämnen integreras till en helhet samt att innehållet kan ses från olika perspektiv. Det viktiga är att eleverna har möjlighet att utgå ifrån sig själva i sin bearbetningsprocess av innehållet och får chansen att utgå från individuella förutsättningar och intressen. Samband mellan ämnen leder till att pedagogen kan planera sin undervisningstid på ett bättre och mer givande sätt och på så vis få ut mer av de olika tillfällena då arbetet sker ostört och utan press. Undervisningen blir med denna metod anpassad efter den enskilda individen istället för gruppen som helhet. Då undervisningen utgår ifrån eleven kan pedagogerna i sin planering använda sig av elevernas olikheter såsom förkunskaper och bakgrund. Som pedagog är det viktigt att inte använda tematiskt undervisning som ett redskap för att träna något specifikt ämne, utan undervisningen ska omfatta flera ämnen samt bygga på elevernas behov. En nackdel, menar Barton och Smith, är att många pedagoger i undervisningen väljer för snäva område där det bildar svårigheter för eleverna att finna något som just de vill arbeta med.

Enligt Sandström (2005) råder det delade meningar mellan verksamma pedagoger om tematisk undervisning är att föredra eller inte. För att utvecklingen av metoden ska fortsätta krävs det enligt författaren att utbildningsåtgärder är av stor vikt då det medför ökat samarbete mellan pedagoggrupperna. Att arbeta tematiskt är ett nytt tankesätt som bryter tidigare fasta och traditionella undervisningsmönster. I strävan efter att bryta gamla undervisningstraditioner är öppenhet för nya arbetssätt ett mål. Genom ett medvetet förhållningssätt gentemot varandra i arbetslaget bidrar detta till en samhörighet där varje pedagogs kompetens sätts i fokus. Känslan av att skapa en helhet där varje pedagog är med och påverkar leder till en god arbetsgemenskap. I stöttningen av varandra inom arbetslaget känner pedagogen att de ständigt är på väg mot nya mål samt nya undervisningsmetoder. Sandström hävdar att dessa pedagoger vinner på att vara öppna och mottagliga för nya metoder, förmågan att kunna se tematisk undervisning som något föränderligt bidrar till en större inblick i en varierad undervisning.

## 2.3 Lärande och undervisning

Newton (2003) poängterar att eleven kan få nya kunskaper samt nå sina mål men det är inte en självklarhet att eleverna förstår innebörden av det de lärt sig. Förståelse är att se ett samband mellan ny fakta och redan befintliga kunskaper. I processen skapas en ny förståelse av tidigare erfarenheter. Pedagogerna bör få eleverna medvetna om sin egen lärandeprocess samt avsiktligt låta dem reflektera över sin förståelse. Genom diskussion får de möjlighet att beskriva och förklara sin tankegång. Det är viktigt att reflektera och på så sätt bli medveten om sitt lärande, eleverna ska konkret kunna se vilken kunskap de har utvecklat. I en lärandesituation finns det många faktorer som spelar in för att eleven ska känna engagemang kring sin aktivitet och på så sätt öka sin förståelse kring innehållet. Det finns många förklaringar till hur en elev kan känna motivation till lärande. Det kan komma från aktivitetens upplägg, fysiska miljö, givande diskussioner samt pedagogens kunskaper och entusiasm för ämnet.

Marton och Booth (2000) hävdar att genom stimulerande miljöer lär sig eleven ta in den nya kunskapen på ett effektivare sätt. Inlärningsituationens variation är den största drivkraften till ny kunskap. Det är viktigt som pedagog att ge sina elever förmågan att kunna se saker från olika perspektiv samt ge en medvetenhet kring sitt eget lärande. För att detta ska kunna ske krävs det en variation av den miljö som ämnet undervisas i. Lärande är ett utforskande av den värld vi lever i, genom en ständig reflektion ser pedagogerna vad det är eleven fokuserat på. Williams m.fl. (2000) menar att som pedagog är det viktigt att skapa en givande miljö som bidrar till att kunskap kan utvecklas genom förståelse. Arbetslaget bör forma verksamheten så att eleven står i centrum och har möjlighet att påverka sitt eget lärande. Betydelsen av att arbeta i grupp och samtala med varandra leder till att eleven lär sig söka och bilda nya erfarenheter. Samarbete mellan eleverna är viktigt då samverkan och det sociala samspelet ger en god förutsättning för lärande. Även Williams m.fl. poängterar att det är upp till pedagogerna att organisera och planera ett arbetssätt som passar alla aktörer, det huvudsakliga är att låta eleven få möjlighet att lösa samt arbeta med verklighetstroga problem.

Pramling-Samuelsson och Sheridan (1999) menar att som pedagog se möjligheter att lyfta eleven i dess aktiva nivå bidrar till en god inläring för den enskilda individen. Fördjupning av ett ämnesområde leder till att eleven ökar sin kunskap och förståelse kring omvärlden och på så sätt utgår pedagogerna från deras intresse och funderingar. Att sätta elevens lärande i



centrum ger pedagogen potential att lyfta och stötta genom processen till ny kunskap. Som pedagog hjälpa eleven att kunna se sin närmiljö från olika perspektiv bidrar till en utveckling där ny förståelse erövrar. Pedagogens uppgift blir att skapa tillfällen där eleven kan använda alla sina sinnen för att utforska och undersöka. Detta görs genom varierande moment så som aktivt skapande och lek men även via vardagliga situationer. Eleven utvecklas i samband och interaktion med sin omgivning. Det är individens tidigare erfarenheter som bidrar till förståelse och på så sätt leder till lärande.

## 2.4 Vad säger läroplanen

Läroplanen för förskolan 1998 (Skolverket, 2006a) betonar vikten av att arbeta lustfyllt för att uppmuntra barnet till att stimulera samt undersöka miljön de lever i. Det är viktigt att utgå från barnets behov där intresse, motivation och engagemang ligger som grund för ett aktivt lärande. Barnet ska känna att det är roligt och betydelsefullt att söka nya insikter, på så sätt är det grundläggande att utgå från barnets vetgirighet i verksamheten. De behov som barnet på olika vis ger uttryck för ska pedagogen ständigt reflektera över då utformningen av metod samt miljön av undervisningen planeras. Läroplanen för förskolan betonar att:

Verksamheten skall utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper. Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iakttä, samtala och reflektera.

(Skolverket 2006a s.6)

Enligt 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet (Skolverket, 2006b) innebär skolans uppdrag att motivera eleven till att utveckla sig ny kunskap. Undervisningen ska grunda sig i elevens naturliga utforskande, intresse och nyfikenhet samt ge dem utrymme till att utveckla sitt eget lärande. Den bör vara utformad på ett relevant sätt samt utgå ifrån eleverna och dess olikheter, tyngdpunkten bör ligga på att arbeta med varierande metoder för att undervisningen ska få en betydande helhet. Verksamheten ska arbeta för att varje elev ska få utveckla sin nyfikenhet samt lust att lära på sitt eget sätt. För de yngre skoleleverna är leken väsentlig att använda sig av i undervisningen då den är viktig för elevernas inhämtning av kunskap. Pedagogens uppgift är att bidra till elevens utforskande, motivation samt gynna deras utveckling både individuellt och i grupp. Lpo94 säger att:

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.

(Skolverket 2006b s.4)

Lpo 94 (Skolverket, 2006b) menar att pedagogen i sin undervisning ska sträva efter en balans där de olika formerna av kunskap integreras. Skolans uppgift är att bidra till att eleven lär sig diskutera, argumentera, lyssna och reflektera i samspel med andra elever. Den ska även gynna elevernas inflytande och utveckling på så sätt att de ska lära sig att ta ansvar över sitt eget lärande. Eleverna ska även lära sig att utveckla och använda sina nya kunskaper genom olika uttrycksformer såsom till exempel musik, bild, språk och drama.

## **2.5 Problemprecisering**

Utifrån redovisad forskningsbakgrund kommer vi i arbetet använda oss av benämningen tematisk undervisning, tematiskt arbetssätt samt ämnesövergripande arbete. Detta är de benämningar som används i relevant forskning samt speglar arbetsmetodens innehåll på ett väsentligt sätt.

Utifrån ovanstående formulerar vi följande problemformulering/frågeställningar:

- Hur definierar pedagoger i årskurs F-2 tematisk undervisning?
- Vilka fördelar respektive nackdelar anser pedagogerna det finnas med undervisningsmetoden?

## **3 Empiri**

Efter genomgången forskningsbakgrund presenteras tillvägagångssätt och resultatet som bygger på vår problemformulering, hur pedagoger definierar tematisk undervisning samt om de anser att det finns några för- respektive nackdelar med metoden.

### **3.1 Tillvägagångssätt**

I detta kapitel motiveras valet av metod och undersökningsgrupp samt genomförandet av intervjuerna. Vidare beskrivs hur datainsamlingen bearbetats och de etiska övervägande som uppstått och behandlats.

#### **3.1.1 Val av metod**

Enligt Patel och Davidsson (2003) är metoden som vi valt för undersökningen en kvalitativ intervju med hög strukturering. Metoden är väl anpassad då det är pedagogernas personliga erfarenheter och åsikter som ska belysas. Det blir ett färre antal informanter som deltar än i en kvantitativ undersökning, men då pedagogerna ska förmedla sin situation är en kvalitativ metod att föredra. Frågornas ordningsföljd bestämdes innan intervjun genomfördes. Intervjuformen valdes för att vi ville föra ett naturligt samtal samt få möjlighet att ställa följdfrågor om något behövdes förtydligas. Anledningen till att denna metod valdes var för att på detta sätt kunde pedagogernas uppfattning och erfarenheter av det tematiska arbetssättet bäst åskådliggöras. Patel och Davidsson (2003) menar att i det kvalitativa perspektivet finns inga rätt eller fel, utan det som ska belysas är hur någonting uppfattas och vilka föreställningar samt erfarenheter som finns inom det valda området. Utrymmet för svaren är stort så att utförliga svar kan ges, samt utvecklas om det skulle behövas. Informanterna skulle inte styras av svarsalternativ utan de skulle ges möjlighet att svara med egna ord.

#### **3.1.2 Urval**

De kvalitativa intervjuerna genomfördes med fyra pedagoger som arbetar på 3 olika skolor, alla i södra delen av Sverige. Pedagogerna vi valt för undersökningen har vi kommit i kontakt med under vår verksamhetsförlagda utbildning. De informanter som valdes har en utbildning inom yrket vilket vi anser vara av vikt för att svaren ska bli relevanta. Pedagog A är förskollärare och har arbetet i 25 år, medan pedagog B är lärare för de yngre åldrarna och har arbetat i 9 år. Även pedagog C är utbildad för de yngre åldrarna och har arbetat i 8 år medan

pedagog D är utbildad fritidspedagog och har varit yrkesverksam i 21 år. Alla informanter arbetar för tillfället i en åldersintegrerad klass, årskurs F-2.

### **3.1.3 Genomförande**

Intervjuerna genomfördes på de skolor där respektive pedagog arbetar, vi skribenter deltog båda två vid samtliga intervjuer. Patel och Davidsson (2003) menar att arbetsplatsen är en välkänd plats för pedagogen där denne kan känna sig bekväm. Frågorna (se Bilaga 1) och ett medföljande brev som förklarade intervjuens syfte, skickades ut i god tid så att pedagogerna kunde gå igenom dem enskilt innan intervjun ägde rum. Alla utvalda pedagoger godkände frågorna och ställde upp vid en intervju. Dokumentationsformen som valdes under intervjun var fältanteckningar då alla pedagoger inte var villiga att ställa upp om intervjun spelades in med hjälp av diktafon. Denscombe (2000) menar att diktafon är bra då svaren blir permanenta och objektiva, men en bandspelare kan även påverka informanten negativt och på så sätt göra att informanten inte svarar ärligt. Fältanteckningar fördes under hela intervjun som efter intervjutillfället transkriberades och informanterna fick dagen efter läsa igenom och kommentera svaren så att det blev en korrekt återberättelse av intervjun. Svaren skrevs sedan om till anonyma sammanställningar och de dokument som avslöjade namn och olika platser förstördes för att skydda informanten. Efter att de genomförda intervjuerna sammanställts till en helhet har de mest relevanta frågorna och svaren i förhållande till undersökningens syfte valts ut och redovisas i resultatdelen. Övriga frågor såsom erfarenhet och elevernas ålder med mera, redovisas under rubriken urval.

### **3.1.4 Etiska överväganden**

För att skydda den enskilda individen hålls pedagogerna anonyma enligt Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer, det nämns inte heller på vilken skola eller i vilken kommun de arbetar i. Informanterna upplystes då de blev tillfrågade att deltagandet vid intervjuerna var frivilligt och att de när som helst kunde avbryta intervjun. Pedagogerna fick förklarat för sig att svaren skulle användas i rent forskningssyfte och att de i forskningen hölls anonyma. Pedagogerna benämns istället för deras namn med bokstäverna A-D för att underlätta för läsaren. Det är alltid samma pedagog under respektive bokstav för att få en helhet i vad varje pedagog svarat och för att kunna följa hur deras åsikter kan skiljas åt.

## **3.2 Resultat**

Informanternas svar tydliggörs i detta avsnitt och i följande analys förtydligas de delar av resultatet som kommer att belysas i diskussionen.

### **3.2.1 Pedagogernas definition av tematiskt arbete**

Pedagog A anser sig arbeta tematiskt och dennes definition av det tematiska arbetssättet är att olika åldersgrupper integreras och arbetar tillsammans med samma område med hjälp av flera olika ämnen. De försöker på så sätt att utveckla så många färdigheter som möjligt såsom till exempel läsning och skrivning. Det sker, hos pedagog A, vid specifika tillfällen men arbetslaget försöker att väva samman olika ämnen hela tiden.

Att arbeta tematiskt, vilket pedagog B anser sig göra, innebär att arbetet varvar praktik och teori i hela undervisningen. Det sker under särskilda lektioner och vid speciella tillfällen då de ska behandla något speciellt område, till exempel hösten eller havet. I det vardagliga arbetet försöker de tänka på att väva ihop olika ämnen till en helhet.

Pedagog C, som inte anser sig arbeta tematiskt, menar att det tematiska arbetet ska genomsyra hela verksamheten och integreras i alla ämnen, detta bildar en helhet i undervisningen där ämnesgränserna suddas ut och ett schema blir då irrelevant. Pedagog C arbetar inte med något specifikt ämne utan alla ska vävas ihop.

Pedagog D menar att de arbetar tematiskt men det uppstår problem då det integreras i hela undervisningen vilket de försöker med i största mån. De försöker arbeta tematiskt alltid men har en bestämd dag i veckan då de planerar så att all undervisning under dagen smälter samman och arbetet sker ämnesövergripande. Arbetssättet innehåller för dem ett bestämt område som genomsyrar all undervisning där hela klassen engageras, såväl pedagoger som elever, i valet av metod samt innehåll.

### **3.2.2 Positiva och negativa aspekter enligt pedagogerna**

Pedagog A anser att det är ett roligt och givande arbetssätt då hela klassen samlas under ett gemensamt område där eleverna själva efter förmåga och intresse styr valet av innehåll samt metod. På ett enkelt sätt blir undervisningen varierad och spännande vilket blir en utmaning

för pedagogen att vägleda eleverna i deras varierande arbete mot det uppsatta målet. Pedagog A menar att inom den tematiska undervisningen passar det bra in att låta eleverna arbeta i olika konstellationer då metoden är varierande både i metod och i innehåll. Detta anser informanten gynna eleverna på så sätt att de lär sig att respektera och visa andra människor hänsyn. Klassen som pedagog A arbetar i har haft många konfliktrelaterade problem, men A anser att de har fått ett mer harmoniskt klimat i klassrummet sedan de började arbeta mer tematiskt. Detta för att eleverna är mer koncentrerade och motiverade, vilket leder till en positiv attityd. Det negativa med arbetssättet kan vara att det kräver mycket från pedagogen med planering och förberedelser, men även att det kan bli rörigt för pedagogen i klassen när eleverna arbetar med olika moment vilket leder till att det blir svårt att handleda dem.

Det är viktigt att ta tillvara på elevernas intressen och åsikter vilket är faktorer som uppfylls i det tematiska arbetssättet enligt pedagog B. Skolan har ett gemensamt tema att arbeta kring men i de olika klasserna utgår arbetslaget från eleverna och på så sätt anpassas undervisningen efter deras intresse och låter dem vara med och påverka. Pedagog B menar dock att gruppens behov hade blivit lättare att tillgodose om pedagogen fritt fått välja ämne utan skolans påverkan. Det negativa kan vara att se de uppnådda målen då det färdiga resultatet inte blir lika tydligt då tillvägagångssättet är minst lika viktigt som resultatet. Pedagog B tycker att de borde få någon form av vidareutbildning inom arbetssättet, så att arbetslaget får gemensamma kunskaper och ny inspiration. Det hade underlättat planering och förberedelse om de hade fått lite olika alternativ och nya kunskaper inom ämnet. Informant B anser att det inte är att sätta upp mål och syfte som är svårt, utan att utveckla och förnya tillvägagångssättet. Det är många faktorer som spelar in.

För pedagog C känns det bra att hela verksamheten arbetar med samma område vilket underlättar då de kan hjälpa varandra med upplägg och ny inspiration. Ur elevernas synvinkel är det positivt att arbeta tematiskt då de kan styra sitt arbete individuellt och på så vis anpassa det efter sina egna behov och intressen. Dock menar pedagog C att planeringsarbetet känns tungt då tillräckligt med planeringstid saknas. Det krävs mycket personal, då alla eleverna arbetar med olika moment samt när de behöver hjälp kräver de det direkt för att inte tappa lusten. Pedagog C anser att klassen arbetar mer koncentrerat och fokuserat den dagen de arbetar tematiskt. Det upplevs att konflikterna är färre och att eleverna istället är nyfikna på andra och deras arbete. De ber även varandra om hjälp vilket är positivt då de övas i att fungera i samspel med andra människor. Pedagog C menar vidare att det är svårt att hitta ny

inspiration vilket gör att fortbildning förespråkas. Det hade gett arbetslaget en gemensam upplevelse som gör att de är samspelade i planering och förberedelse. Informant C känner att om de fått hjälp och inspiration på vägen, hade de säkert vågat ta steget fullt ut och arbeta tematiskt genomgående i hela undervisningen.

Pedagog D menar att det är positivt att ta in andra undervisningsmaterial att arbeta med, men att det är svårt att frånga de traditionella läromedlen som finns då undervisningen vanligtvis är styrd utifrån läromedlen. Resultatet av elevernas utveckling och kunskapsinhämtning blir inte lika tydlig i denna arbetsmetod, då variationen av elevens nya kunskaper inte går att jämföra då de har utgått från sina personliga intressen. Där med är det viktigt att kontinuerligt utvärdera både tillvägagångssätt och resultat för att kunna förbättra elevernas befintliga kunskap. Det viktiga är enligt pedagog D att se bortom de sedvanliga läromedlen och våga prova andra hjälpmedel i undervisningen. Det svåra med arbetssättet kan vara att det kräver mycket planering och förberedelse samt att personalen inte alltid räcker till då eleverna ofta behöver mycket handledning för att komma vidare. Pedagog D önskar att ämnet helt planerades utifrån dennes elevgrupp dock påverkar skolan innehållet i undervisningen med hjälp av gemensamma områden.

### **3.3 Analys**

Utifrån vår problemformulering, hur pedagoger definierar tematisk undervisning tolkar vi det som att tre av fyra informanter anser sig arbeta tematiskt. Den fjärde anser sig inte arbeta tematiskt, men efter ytterligare diskussion så har de en dag i veckan där de arbetar efter metoden. Det är två av fyra pedagoger vars definition av det tematiska arbetet stämmer överens med vår, varav den ena anser sig arbeta efter metoden. De betonar att arbetet ska genomsyra hela den dagliga verksamheten och inte delas upp på specifika lektioner som de andra två pedagogerna menar. Informanterna beskriver det tematiska arbetssättet som något positivt då de kan anpassa undervisningen efter elevernas behov och intresse, samt att ämnesgränserna suddas ut vilket bildar en helhet av undervisningen och arbetsprocessen. En annan positiv aspekt är att teori och praktik varvas på ett effektivt sätt samt att olika uttrycksmedel används beroende på vad eleverna vill utveckla. En av pedagogerna betonar att arbetsmetoden tillåter den fria inläringen, där elevens intresse och behov står i centrum för val av tillvägagångssätt. Informanten poängterar att kreativiteten då elever och pedagog

tillsammans utforskar olika inlärningsvägar mot ett gemensamt mål bidrar till en öppen och respektfull miljö.

Enligt vår tolkning blir det en utmaning för pedagogerna att anpassa undervisningens innehåll efter varje elevs nyfikenhet. Det underlättar när eleverna är intresserade av ämnet vilket leder till att de hjälps åt att föra arbetet framåt. En tydlig likhet mellan informanterna är att de anser att tematisk undervisning bidrar till en mer individanpassad samt för eleverna en mer gynnsam inläring. Pedagogerna tycker sig gynnas av arbetssättet då de får goda möjligheter att arbeta åldersintegrerat. Informanternas roll förändras genom arbetssättets gång då eleverna hjälps åt i lärandeprocessen samt att pedagogen stöttar och handleder där behovet finns. Ett mönster som ses i pedagogernas svar är att planering samt förberedelse tar mycket tid, tid som de inte tycker sig ha. Vi tolkar det som att arbetssättet kräver mer personal än vad informanterna har tillgång till idag för att arbetssättet ska fungera väl. Detta för att kunna hjälpa och stötta eleverna då de efter sin förmåga kommit olika långt i arbetets process.



## 4 Diskussion

Under arbetets gång har vi ur ett historiskt perspektiv funnit att tematisk undervisning utvecklats ur olika arbetsmetoder som till exempel temaarbete. Att som pedagog utgå från elevens tidigare erfarenheter har länge legat som grund då undervisningen planerats. Enligt Nilsson (2007) har tematisk undervisning blivit allt mer vanlig i nutida skolor. I metoden suddas ämnesgränserna ut då samtliga ämnen vävs samman, vilket bildar en helhet där innehållet utgår ifrån elevernas intresse och behov. Syftet är att eleven ska få nya insikter genom att förmågor och kunskaper utvecklas i sammanhang där de fyller en tydlig funktion. Andersson m.fl. (2007) anser dock i sin metodbok att definitionen skiljer sig åt på olika skolor. Det kan variera gällande planeringstid, upplägg, engagemang och resurser vilket gör att den tematiska undervisningen kan skilja sig åt och genom det även definieras på varierande sätt.

Informanterna definierar arbetssättet olika, någon anser att samma ämne ska bearbetas genom att varierande metoder vävs samman medan en annan pedagog menar att metoden innebär att teori och praktik varvas samtidigt som flera åldersgrupper integreras. En av informanterna menar att ämnet ska vara relevant för eleven så att det skapar mening i lärandet. Vår definition av metoden, som stödjer sig på Nilsson (2007), innebär att alla skolämnen vävs samman, där det arbetas med olika tillvägagångssätt beroende på elevens intresse och engagemang för att uppnå de gemensamma målen. Att utgå från elevens tidigare erfarenheter är viktigt i valet av undervisningens innehåll vilket bidrar till att eleverna känner att kunskapen är relevant. Informanternas arbetssätt är enligt oss till viss del tematisk, men ibland förväxlas tematisk undervisning med temaarbete. I ett temaarbete arbetas det med ett särskilt ämne såsom havet eller hösten och behöver inte betyda att arbetet sker ämnesövergripande.

Newton (2003) hävdar att förståelse innebär att se samband mellan nya insikter och redan befintliga kunskaper och erfarenheter, samt att eleven själv bör vara medveten om sitt eget lärande. Både Nilsson (2007) samt Persson och Wiklund (1998) menar att lyhördhet och ömsesidig respekt är viktiga faktorer i arbetssättet, samt att innehållet väljs ut så att allas behov blir tillgodosedda. Det är viktigt att vara lyhörd för elevens nyfikenhet och intressen då undervisningen planeras. Författarna menar att all planering bör utgå från de lärandes funderingar och föreställningar. Informanterna menar att inom det tematiska arbetet kan pedagogen på ett givande och enkelt sätt ta in eleverna i planeringen så de får vara delaktiga i

valet av innehåll. Elevens medverkan i planeringen leder till att område väljs efter lust och nyfikenhet. Vi anser att en varierad och stimulerad undervisning bidrar till att eleven känner delaktighet. Pedagogerna får genom samarbete med eleverna bekräftelse på att området som väljs att behandlas tilltalar och motiverar eleven. Som pedagog är det viktigt att hjälpa och utveckla elevens personliga reflektion bidrar till att de nya kunskaperna och färdigheterna synliggörs vilket bör leda till att eleven stärks i sin lärandeprocess.

Enligt Andersson m.fl. (2007) och Nilsson (2007) bör arbetssättet genomsyra hela verksamheten så att alla ämnen vävs samman. Det blir pedagogens uppgift att utgå ifrån eleven och dess tidigare erfarenheter. En av informanterna betonar vikten av att det tematiska arbetssättet bör finnas i alla moment, vilket gör att ett schema är irrelevant då dagen inte delas upp i särskilda ämnen. En av pedagogerna försöker arbeta tematiskt alla dagar i veckan men en dag i veckan arbetar de ämnesövergripande och väver in flera ämnen samtidigt. Samtliga informanter är överens om att det är viktigt att utgå från elevernas intresse och nyfikenhet i undervisningen. Genom de positiva effekterna av det tematiska arbetet, menar vi, att det är viktigt att anpassa arbetssättet efter den grupp undervisningen sker i och på så sätt tillsammans med eleverna skapa en metod som passar alla parter. Vi anser att det är pedagogens uppgift att utgå från eleverna och dess behov när innehållet väljs ut, samt anpassas till de gemensamma målen, såsom läroplan och kursplan. Vi ifrågasätter dock om det är möjligt att arbeta efter en specifik metod och på så sätt tillgodose alla elevers behov. Att just den tematiska undervisningen ska stimulera en grupp på exempelvis 20 elever, där det kan finnas de med behov av särskilt stöd, ställer vi oss tveksamma till. Enligt oss finns det inte någon specifik metod som passar alla elever. Som pedagog är det viktigt att arbeta brett samt hålla en tydlig struktur i undervisningen vilket vi hävdar bidrar till att alla elevers behov uppmärksammas.

Gemensamt för läroplanerna Lpfö98 (Skolverket, 2006a) och Lpo94 (Skolverket, 2006b) är att pedagogen ska vara lyhörd inför eleven och undervisningen ska därför grundas på nyfikenhet samt på lusten att lära och utforska. Nilsson (2007) förespråkar att pedagogen ska arbeta för ett demokratiskt klimat vilket är grundläggande ståndpunkter i styrdokumentet. En av våra informanter hade i början svårt i den tematiska undervisningen att fokusera på de mål eleven ska uppfylla, men menar nu att det faller sig naturligt genom arbetets gång. Pedagogerna sätter upp de mål som ska arbetas med, men tar in eleverna när det kommer till att välja innehåll och metod. En annan informant anser att arbetssättet är en bidragande del till en bra

utvärdering då det underlättar att se elevens kunskaps- och färdighetsutveckling. Metoden har enligt pedagogen medverkat till att målen i undervisningen blir påtagliga att utvärdera då den tematiska undervisningen bidrar till att elevens olika sätt till inläring tillgodoses.

Tematiskt arbete hävdar vi är en varierande och stimulerande metod för att uppfylla de mål som pedagogerna har att sträva efter för eleverna. Vi menar även att målen som finns i styrdokumentet inte går att uppnå om inte utgångspunkten är eleven och dess behov. Metoden kan gynna elevens motivation och lust att lära, vilket vi anser är grundläggande för att en utveckling ska kunna ske. Vi är dock medvetna om att alla elever är olika och därför kräver olika ämnesliga innehåll och metoder, just denna metod kanske inte passar alla elever. Som pedagog är en viktig strävan att arbeta så brett och varierat som möjligt så att alla elever får tillfälle att utveckla sin kunskap och bli motiverade till den nya inläringssituationen.

Lpo94 (Skolverket, 2006b) poängterar att verksamheten ska sträva efter att eleven utvecklas socialt i interaktion med andra elever, vilket kan gynnas genom till exempel lek eller olika aktiva moment i grupp. Eleven ska enligt Lpo94 lära sig att diskutera och reflektera tillsammans med andra, samt lära sig att respektera andra människor och deras åsikter. Informanterna ser det som positivt i det tematiska arbetet att alla elever samlas kring samma område, även om de efter egen förmåga arbetar på olika sätt. En informant betonar vikten av att arbeta i grupp då det gynnar deras sociala utveckling genom att eleven lär sig att visa hänsyn och känna empati. I den tematiska undervisningen menar vi att det är pedagogens uppgift att varva metodens upplägg så att eleverna lär sig att arbeta i olika konstellationer såsom enskilt, i par eller i grupp. Att lära sig samspela med andra människor är grundläggande för att kunna fungera i dagens samhälle, där kommunikation och samverkan är viktiga faktorer.

Marton och Booth (2000) betonar vikten av stimulerande inläringssmiljöer vilket det är pedagogens uppgift att försöka skapa. Att som pedagog ge sina elever en god förutsättning att kunna se saker ur olika perspektiv kräver en variation i den miljö där undervisningen sker. Även Williams m.fl. (2000) menar att en god inläringssmiljö gynnar eleverna genom att kunskaper befästs och att förståelsen ökar. Informanterna anser att teori och praktik ska varvas för att skapa en varierad undervisning samt att varierande metoder ska användas för att varje elev ska finna sitt sätt att lära. Det är bra om man kan finna olika sorters källor såsom

faktaböcker eller Internet att använda sig av som komplement till de traditionella läromedlen för att utveckla elevernas kunskaper. Vi menar att grunden till en varierad lärandeprocess är en god undervisningsmiljö, då eleverna stimuleras och praktiska moment vävs samman med teoretiska kunskaper. Att som pedagog använda sig av omväxlande metoder leder till att både pedagog och elev utmanas och inspireras till att föra arbetet framåt. Pedagogens uppgift är även att göra eleven medveten om alternativa kunskapskällor för att de inte ska låsa sig vid de traditionella läromedlen utan även kunna finna kunskap och förklaring genom andra tillvägagångssätt.

Sandström (2005) betonar att det finns delade meningar gällande tematisk undervisning då en del tycker att det traditionella tankemönstret bryts vilket är främmande när vanor och traditioner ger trygghet. För att nuvarande arbetssätt ska utvecklas krävs öppenhet och nytänkande inför nya metoder, arbetslaget måste sträva efter att bilda en helhet och arbeta mot gemensamma mål. Det är väsentligt att varje pedagogs kompetens påverkar och främjar en god gemenskap i gruppen då hela undervisningen gynnas av ett väl fungerande arbetslag. Enligt hälften av informanterna finns en nackdel då arbetsområdet påverkas och bestäms av skolan, vilket inte gör innehållet anpassat till individerna i gruppen. En av pedagogerna menar att arbeta tematiskt gemensamt på hela skolan inte bidrar till en metod som sätter just dennes elevs behov i centrum, pedagogen vill i undervisningsmetod och innehåll fritt välja tillvägagångssätt och på så vis utgå från elevernas specifika förmågor. Denne menar vidare att hela skolans val inte sätter den enskilda elevens förutsättningar i fokus, medan arbetslagets samhörighet bidrar till en mer individuell, förstående och givande lärandemiljö för eleven. Att utgå från ett innehåll som valts centralt på skolan anser inte vi gynnar eleven då deras intresse och behov blir åsidosatta. I tematiskt arbete menar vi att det är arbetslagets uppgift att tillsammans med eleverna skapa en situation som passar den aktuella gruppen och på så sätt individanpassa undervisningen. I den tematiska undervisningen är det viktigt med nytänkande för att utvecklas som arbetslag vilket bidrar till att undervisningen förändras och anpassas till eleverna och det föränderliga samhälle de lever i. För att pedagogerna ska få möjlighet att utveckla sin pedagogiska roll och få ny inspiration till vidare arbete anser vi att det krävs någon form av fortbildning.

Även Nilsson (2007) menar att undervisningsmetoden kan leda till problem så som att planering och förberedelse av en tematisk undervisning kräver mycket tid och engagemang. Om det är för många pedagoger involverade kan det leda till att undervisningen blir

ostrukturerad. Detta kan dock även bero på bristande kunskaper om hur arbetssättet fungerar och hur det bör läggas upp för att underlätta undervisningen. Två informanter menar att de inte har tillräcklig kompetens gällande arbetsformen, de anser att arbetslaget behöver mer utbildning inom området innan de kan genomföra tematisk undervisning fullt ut. Det krävs ett stort engagemang från arbetslaget, samt att de är överens om mål, syfte och tillvägagångssätt. En av informanterna menar att de försöker så gott det går att genomföra metoden, dock krävs det mycket personal samt planeringstid och förberedelse. Vi menar att det är viktigt med ett sammansvetsat arbetslag där alla är lika delaktiga i processen samt att de strävar mot ett gemensamt mål. Detta bidrar till att undervisningsmetoden gynnar både pedagog och elev då arbetets syfte blir tydligt samt att processen är genomtänkt och varierande. Att pedagoger får möjlighet till kompetensutveckling menar vi är viktigt för att arbetslaget ska kunna anamma nya moderna undervisningsmetoder. Detta för att de inte ska fastna i gamla vanor och traditioner utan att de utmanas till att prova nya tillvägagångssätt för att utveckla sin pedagogiska kompetens.

Pramling-Samuelsson och Sheridan (1999) hävdar att som pedagog lyfta eleven i dess aktiva process bidrar till god inläring, att sätta den individuella utvecklingen i fokus ger pedagogen möjlighet att stödja eleven i sitt lärande. Barton och Smith (2000) menar att inom den tematiska undervisningen får eleverna chansen att utgå ifrån sig själva i lärandeprocessen, de får möjlighet att anpassa innehållet efter sina individuella behov och förutsättningar. Informanterna menar att arbetssättet blir varierat och givande då det leder till en öppen och motiverad inlärningsmiljö, vilket i slutet gynnar både elev och pedagog. De menar att den tematiska undervisningen för mycket positivt med sig såsom variation, ökat socialt samspel samt individuella utmaningar.

Vi förespråkar tematisk undervisning då pedagogens uppgift är att se till varje elevs förutsättningar och behov vilket kan gynnas av tematiskt arbete. Undervisningens innehåll ska bygga på elevens tidigare erfarenheter för att det ska finnas ett relevant sammanhang. Tematiskt arbete lockar oss som blivande pedagoger då ämnena vävs samman och skapar en helhet i undervisningen. Att varva så många varierande undervisningsmetoder som möjligt hade säkert tillgodosett de flesta elevers behov, dock hade en sådan undervisning blivit ostrukturerad för pedagog såväl som elev. I den tematiska undervisningen är det viktigt att som pedagog forma undervisningen efter den specifika grupp som arbetet sker i vilket leder till att elevernas, såväl som gruppens, behov tillgodoses. Det är viktigt att utgå från olika

perspektiv för att få en så bred och innehållsrik undervisning som fångar så många elever som möjligt.

#### **4.1 Metoddiskussion**

Kvalitativa intervjuer var metoden som valdes och vi anser att det var ett bra val med tanke på uppsatsens syfte. Patel och Davidsson (2003) menar att en kvalitativ undersökningsmetod är väsentlig då det är erfarenheter och åsikter som ska undersökas. Det ger även utrymme för följdfrågor då det inte styrs av svarsalternativ. Genom denna metod fick pedagogerna möjlighet att fråga oss direkt om något var oklart, och vi kunde be dem utveckla eller förtydliga sina svar. Om vi istället valt en kvantitativ metod hade det enligt (Denscombe 2000) blivit ytligt, vilket inte passar inte med vårt syfte då vill undersöka personliga åsikter och erfarenheter. En observation hade inte fungerat då vi i huvudsak inte är ute efter hur pedagogerna agerar utan hur de tänker. Om det hade funnits mer tid hade dock en observation kunnat styrka de pedagogerna svarar i intervjun, och vi hade haft mer att ifrågasätta och diskutera. Dock hade det krävts åtskilliga observationer för att kunna ge en rättfärdig bild av pedagogernas arbete och det fanns det inte utrymme till i vår undersökning.

Att inte alla pedagogerna arbetade tematiskt menar vi är något positivt för denna undersökning då definitionen blev mer relevant. Om undersökningen endast omfattat pedagoger som arbetade tematiskt hade resultatet blivit missvisande i förhållande till vårt syfte. Vi ville se hur pedagoger i allmänhet definierar arbets sättet. Resultatet blir på detta vis mer övergripande, vi har fått höra både för- respektive nackdelar genom informanterna då de arbetar tematiskt i olika utsträckning, vissa inte alls. Pedagogerna har även olika lång erfarenhet vilket vi ansåg vara relevant för att få så stor spridning på resultatet som möjligt. Pedagogerna som valts ut arbetar på olika skolor. Detta val var medvetet för att vi tror att pedagoger inom samma skola kan ha liknande arbetsmetoder, vilket inte hade gynnat vår undersökning. Vi valde att intervjua informanterna på deras respektive arbetsplats, Patel och Davidsson (2003) menar att det gynnar intervjun då samtalet blir naturligt och avslappnat om informanterna befinner sig i en välkänd miljö. Det blev en god stämning under intervju, vilket vi inte tror det hade blivit i samma utsträckning om de istället blivit inbjudna till högskolan.

Diktafon, eller annan ljudupptagning, användes inte då en pedagog sa nej och en annan tvekade. Denscombe (2000) menar att en diktafon är ett bra stöd för minnet, samt att den som intervjuar kan lägga mer fokusering på själva samtalet. Vi tror dock inte det påverkade vår

undersökning avsevärt då fältanteckningarna skrevs rent och dagen efter fick informanterna kommentera svaren. Detta gjorde att svarens tillförlitlighet ökade, då det bekräftade att uppfattningen och tolkningen av det som sagts var korrekt. I efterhand har vi dock märkt att en del svar fokuserar på eleven, då undersökningen avser pedagogens roll i arbetsmetoden. Detta kunde vi ha varit tydligare med i frågorna, men känner ändå att vi fått tillfredsställande svar.

## **4.2 Förslag till vidare forskning**

Undersökningen som gjorts kan även vinklas utifrån eleven och dess roll i den tematiska undervisningen samt hur de påverkas av metoden. Att undersöka hur elever med behov av särskilt stöd kan gynnas/missgynnas av arbetssättet är ett annat problemområde som kan ligga till grund för vidare forskning.

Att utgå ifrån föräldrarna och deras kunskaper eller uppfattning om metoden är ett synsätt som en forskningsstudie kan grunda sig på, en annan teori kan vara elevers motivation i skolan i förhållande till om de arbetar tematiskt eller ej. Undersökningen kan då bygga på studier av olika klasser där arbetssättet skiljer sig åt. Forskningen kan vidare utvecklas genom hur olika ämne kan synliggörs inom den tematiska undervisningen, för att se om olika ämne behandlas i samma utsträckning. Tematisk undervisning kan även undersökas i jämförelse med andra undervisningsmetoder såsom Bifrost och Reggio Emilia.

## 5 Sammanfattning

Denna uppsats belyser tematisk undervisning ur pedagogers perspektiv. Syftet med undersökningen är att synliggöra pedagogers definition om det tematiska arbetssättet i årskurs F-2. Samt om det enligt pedagogerna finns möjligheter eller svårigheter kring arbetsmetoden tematiskundervisning.

Historiskt sett har tematiskt arbete utvecklats ur många olika arbetsmetoder såsom arbetsmedelpunkt, temaarbete och hembygdskunskap. Idag blir arbetssättet allt vanligare och innebär att det traditionella schemat suddas ut då ämnena integreras till en helhet. Elever och pedagoger bör mötas i ett förhållande där båda påverkar innehållet i undervisningen samt vilken metod som ska användas för att nå målet. Nackdelar menar forskare med tematisk undervisning kan vara att arbetssättet kräver mycket tid och planering för pedagogen, men även att det kan upplevas som ostrukturerat för utomstående. Fördelar kan vara att eleven och dess individuella behov kommer i centrum samt att innehållet kan formas så det för eleverna blir relevanta kunskaper som kan användas i samhället.

I den empiriska delen redovisas undersökningens struktur och upplägg. Som metod valdes en kvalitativ intervju som genomfördes med fyra verksamma pedagoger som alla arbetar på olika skolor i årskurs F-2. Vidare presenteras resultatet som visar att tre av fyra pedagoger arbetar tematiskt i sin undervisning. Positiva aspekter poängteras såsom att det är en varierad och rolig undervisningsmetod, samt att eleverna kan utgå ifrån frågor eller problem som de känner är relevanta för just dem. Informanterna tar även upp de negativa aspekterna, vilka kan vara att det krävs mycket tid för planering samt att undervisningen fordrar mer personal. Fler pedagoger hade underlättat arbetet i klassen då det är svårt att hinna med och hjälpa alla när eleverna arbetar med olika områden.

Litteratur och resultat från undersökningen vävs samman i diskussionen där vi jämför och diskuterar forskares, pedagogers samt vårt eget ställningstagande. Informanterna har överlag en god uppfattning om vad tematisk undervisning innebär vilket stämmer väl överens med nutida forskare. Deras uppfattning till tematisk undervisning är positiv, men de konstaterar även en del negativa aspekter. Undersökningen har bidragit till hur pedagogernas roll, motivation och inställning till metoden har synliggjorts, vi hävdar att deras inställning till metoden ligger till grund för ett gott tematiskt arbete som gynnar såväl elev som pedagog.



## Referenslista

Andersson, P. m.fl. (2000). *Spökägget*. Stockholm: Natur och Kultur.

ISBN: 978-91-27-49945-4

Atterström, H. & Persson, R. (2000). *Brister och olikheter?* Lund: Studentlitteratur.

ISBN: 91-44-01283-7

Barton, K., & Smith, L. (2000). Themes or motifs? Aiming for coherence through interdisciplinary outlines. *The Reading Teacher*. 54, 54-63.

Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01-280-2

Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och Kultur.

ISBN: 91-27-09799-4

Doverborg, E. & Pramling, I. (1988). *Temaarbete*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

ISBN: 91-40-71732-1

Holmström, C. & Peiper, S. (2006) *Lärares attityd till tematisk undervisning*. C-Uppsats. Malmö: Lärarhögskolan

Karlholm, G. & Sevön, I. (1990). *Tema – ett arbetssätt i förskolan*. Solna: Almqvist & Wiksell läromedel. ISBN: 91-21-10444-1

Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01027-3

Newton, D. (2003). *Undervisa för förståelse*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-02-347-2

Nilsson, J. (2007). *Tematisk Undervisning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 978-91-44-04727-0

Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

ISBN: 91-44-02288-3

Persson, A. & Wiklund, L. (2007). *Hur långt är ett äppelskal?* Stockholm: Liber AB.  
ISBN: 978-91-47-05358-2

Pramling-Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.  
ISBN: 91-44-01047-8

Sandström, B. (2005). *När olikhet föder likhet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-03439-3

Skolverket (2006a). *Läroplan för förskolan, Lpfö98*. Stockholm: Fritzes AB.  
ISBN: 91-85545-12-0

Skolverket (2006b). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*. Stockholm: Fritzes AB. ISBN: 91-85545-13-9

Skolöverstyrelsen (1969). *Läroplan för grundskolan, Lgr 69*. Stockholm: Svenska utbildningsförlaget AB

Skolöverstyrelsen (1980). *Läroplan för grundskolan, Lgr 80*. Stockholm: Svenska utbildningsförlaget AB

Strömquist, S. (2000). *Skrivboken*. Malmö: Gleerups Utbildning AB. ISBN: 91-40-63411-6

Svenska språknämnden (2000). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB.  
ISBN: 47-04974-X

Williams, P., Sheridan, S., & Pramling-Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande*. Stockholm: Liber AB. ISBN: 91-89314-12-3

### **Internetkällor**

Vetenskapsrådet. (2002). *Vetenskapsrådets forskningsetiska principer : inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm : Vetenskapsrådet. Tillgängligt:  
[http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska\\_principer\\_fix.pdf](http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_fix.pdf) [Läst 2008-10-21]

## Bilaga 1

Hej!

Vi är två studenter från Högskolan i Kristianstad. Vi är inne på vår sista termin på lärarutbildningen och skriver nu vårt examensarbete som handlar om tematiskt arbete. Inför den intervju vi ska genomföra med er så kommer här frågor som ni kan förbereda er med.

1. Vad har du för utbildning och hur länge har du arbetat inom skolan?
2. Hur många pedagoger igår i ditt arbetslag?
3. Vilken ålder/åldrar har eleverna, och hur många är de i barngruppen?
4. Finns det ett gemensamt arbetssätt eller profilering på er skola?
5. Hur definierar du tematiskt arbete?
6. Arbetar ni tematiskt, och i så fall vilket tema arbetar ni med just nu?
7. Om ni arbetar tematiskt, genomsyrar det hela verksamheten eller finns det särskilda lektioner då temat bearbetas?

Om ni arbetar tematiskt, vänligen besvara även följande frågor:

8. Vad utgår ni ifrån när ni väljer tema?
9. Vad ser du som positivt med att arbeta tematiskt?
10. Finns det enligt dig något negativt med det tematiska arbetssättet?

Vid frågor eller funderingar så går det bra att kontakta oss:

Karolin Fjelkner och Sofia Burmeister

Mailadress: [REDACTED]

Mobilnr: [REDACTED]