

EXAMENSARBETE
Hösten 2009
Lärarytbildningen

”Världen är inte uppdelad i ämnen”
Intervjuundersökning om tematiskt arbete

Författare
Heidi Persson
Daniela Rosinski

Handledare
Margreth Johansson

www.hkr.se

”Världen är inte uppdelad i ämnen”

Intervjuundersökning om tematiskt arbete

Abstract

Under verksamhetsförlagda utbildningar har det framkommit att tematiskt arbete inte är ett entydigt begrepp. Lärare ute på fältet har haft delade meningar om arbetssättets innehåll och genomförande. Tematiskt arbete har dessutom ofta blivit bortprioriterat till förmån för den traditionella undervisningen. Syftet med undersökningen är att ur ett lärarperspektiv synliggöra hur verksamma lärare arbetar med tematiskt arbete. Undersökningens forskningsfrågor är vilken syn på lärande har de lärare som arbetar tematiskt, hur arbetar lärarna tematiskt och på vilket sätt gynnar tematiskt arbete elevers utveckling och lärande? För att besvara forskningsfrågorna användes en kvalitativ metod där fyra intervjuer genomfördes med lärare som arbetar tematiskt i årskurs F-3. Resultatet visar att de intervjuade lärarna är positiva till tematiskt arbete och menar att det skapar en helhet för eleverna. I arbetet anser lärarna att man integrerar alla ämnena i det arbete som utförs. Dock visas det tydligt att lärarna har svårt för att helt gå ifrån de traditionella ämnena för att uppfylla kunskapsmålen som finns. Det viktiga med tematiska arbetet är att man utgår ifrån elevernas intresse och att det är deras lärande som skall komma i första hand.

Ämnesord: tematisk undervisning, tematiskt arbete, temaarbete, ämnesintegrering, ämnesövergripande arbete, pragmatism

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Förord	4
1 INLEDNING	5
1.1 Bakgrund	5
1.2 Syfte	6
1.3 Frågeställningar	6
1.4 Arbetets upplägg	6
2 LITTERATURGENOMGÅNG	7
2.1 Historisk bakgrund.....	7
2.2 Tematiskt arbete.....	9
2.2.1 Helhetsperspektiv	10
2.2.2 Val av ämnesområden	10
2.2.3 Kunskapssyn och elevens lärande.....	11
2.2.4 Lärarens roll i det tematiska arbetet.....	13
2.2.5 Dokumentation och utvärdering	14
2.2.6 Möjligheter och svårigheter med tematiskt arbete.....	15
2.3 Sammanfattning.....	16
3 METOD	17
3.1 Val av metod.....	17
3.2 Urval och undersökningsgrupp.....	18
3.3 Insamling av data	19
3.4 Bearbetning och analys av data	19
3.5 Etiska överväganden	20
4 RESULTAT	21
4.1 Lärarnas definition av tematiskt arbete.....	21
4.2 Helhetssyn	21
4.3 Kunskapssyn och elevens lärande.....	22
4.4 Lärarens roll i det tematiska arbetet.....	25
4.5 Dokumentation och utvärdering	26
5 ANALYS AV RESULTAT	28
5.1 Helhetssyn	28
5.2 Kunskapssyn och elevens lärande.....	29
5.3 Sammanfattning av analys.....	31
6 DISKUSSION	33
6.1 Resultatdiskussion	33
6.2 Metoddiskussion	37
6.3 Förslag på vidare forskning.....	38
REFERENSER	39
Elektroniska referenser	40
Bilaga	41

Förord

Vi vill ägna ett stort tack till alla som bidragit i vår undersökning och förverkligat den. Stort tack till de lärare som har ställt upp i intervjuer och svarat på våra frågor. Vi ägnar också ett stort tack till Margreth Johansson, vår handledare, som har funnits vid vår sida under arbetets gång. Margreth har bidragit med värdefulla idéer och gjort att våra tankar vidareutvecklats ett steg längre. Tack också till de personer som har funnits med i handledningsgruppen, som har läst och kommenterat vårt arbete och gett oss god respons. Sist men inte minst tackar vi varandra för ett gott samarbete. Samarbetet har i arbetet medfört vissa dalar men också massa roliga stunder, vilket vi tackar varandra för.

Kristianstad

2009-12-18

Heidi Persson

Daniela Rosinski

1 INLEDNING

Elever lär och inhämtar kunskaper på olika sätt. Tematiskt arbete är ett av många arbetsätt som kan användas i undervisningen i skolan för att stärka elevernas kunskap och förståelse. Det tematiska arbetet innebär att läraren intar en helhetssyn på eleverna och deras lärande och förutsätter en undervisning där lärarna är lyhörda för deras tankar, erfarenheter och intressen. Tematiskt arbete innebär också att lärarna är villiga att integrera skolans alla ämnen och samla dem kring ett valt tema som utgår från elevernas intressen. Elever har en potential att utveckla en mångfald av sätt att kommunicera och tillägna sig kunskap. Därför är det viktigt att lärarna medvetet skapar förutsättningar för elever i skolan genom att använda och utveckla olika uttrycksformer, vilket är en stor möjlighet i det tematiska arbetet (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Att använda sig av olika uttrycksformer förespråkar även läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94 (Skolverket, 2006), som beskriver att elever i skolan ska få uttrycka kunskaper på olika sätt. Genom att eleverna får prova och utveckla olika uttrycksformer som till exempel drama, skapande bild, rytmik, text och form med mera bidrar skolgången till en harmonisk utveckling. Eleverna skall i skolan få uppleva det egna skapandet då de måste lära sig att tillägna sig detta för att reflektera över sitt eget lärande för att få en förståelse. Dewey menar (enligt Karlholm & Sevón, 1990) att det tematiska arbetet låter eleverna utveckla hela sin personlighet och därmed både en intellektuell och känslomässig beredskap att möta och leva i ett ständigt föränderligt samhälle.

1.1 Bakgrund

Under lärarutbildningen har vi flertalet gånger kommit i kontakt med det tematiska arbetsätt som undervisningsmetod, främst under inriktningen språk och skapande. Ofta har det innefattat att lärare ute på fältet haft delade meningar om undervisningsmetodens innehåll och genomförande. Under ett antal verksamhetsförlagda utbildningsperioder, vilket förkortas VFU, har det framkommit att det tematiska arbetet ofta blivit bortprioriterat i skolorna till förmån för den traditionella undervisningen. Då vi båda ser det tematiska arbetet som en möjlig arbetsmetod i vårt kommande yrke som lärare uppstod ett intresse i att undersöka hur verksamma lärare arbetar tematiskt för att gynna elevers lärande, samt vad de har för inställning till undervisningsmetoden. Studien har stor tillämplighet för vårt kommande yrke som lärare och för att ytterligare fördjupa våra kunskaper inom det tematiska arbetet.

1.2 Syfte

Syftet med undersökningen är att ur ett lärarperspektiv synliggöra hur verksamma lärare arbetar med tematiskt arbete. För att få reda på det kommer undersökningen ske i form av intervjuer med lärare som arbetar i årskurs F-3.

1.3 Frågeställningar

Undersökningens forskningsfrågor lyder enligt följande:

Vilken syn på lärande har lärare som arbetar tematiskt?

Hur arbetar lärare tematiskt?

På vilka sätt gynnar tematiskt arbete elevers utveckling och lärande?

I undersökningen använder vi oss av begreppen tematiskt arbete, temaarbete samt ämnesintegrering. Tematiskt arbete är att man ser lärandet ur ett helhetsperspektiv där alla skolämnen är integrerade, det vill säga ämnesintegrering. I tematiskt arbete förekommer även temaarbete som ett begrepp, vilket betyder att man utgår ifrån ett valt ämne/begrepp utifrån elevernas intresse.

1.4 Arbetets upplägg

Litteraturkapitlet, kapitel 2, inleds med en historisk tillbakablick om hur tematiskt arbete uppkom, samt avsnitt om grundpelarna i det tematiska arbetet. Kapitel tre beskriver vilken metod som använts vid undersökningen. I detta kapitel redogörs också urval och undersökningsgrupp, insamling av data, bearbetning av data och etiska överväganden. Detta följs av kapitel fyra där undersökningens resultat presenteras. I kapitel fem presenteras en analys av resultatet. I kapitel sex diskuteras undersökningens resultat och analys vilka vävs samman med litteraturen och knyter an till uppsatsens syfte. Under kapitlet förs även en diskussion om metoden som använts i undersökningen. Avslutningsvis presenteras förslag till vidare forskning.

2 LITTERATURGENOMGÅNG

Inledningsvis beskrivs det tematiska arbetet ur ett historiskt perspektiv för att klargöra hur det uppkom. Detta följs av avsnitt som beskriver grundpelarna i det tematiska arbetet såsom inledning, genomförande och utvärdering. Vi har valt att begränsa oss till vissa delar inom det tematiska arbetssättet som är väsentliga i förhållande till uppsatsens syfte. Dessa delar är pedagogens roll, elevens lärande samt möjligheter och hinder med tematiskt arbete. I kapitlet belyser vi det tematiska arbetet ur ett pragmatiskt synsätt.

2.1 Historisk bakgrund

Det tematiska arbetet tog sin början redan under början av 1800- talets Tyskland, dock är det Frøbels undervisningsmetod som kom att inspirera småbarnskolorna i slutet av 1800-talet. Hans metod innebar att leken fick en mer betydande roll och att man i småbarnskolorna började arbeta med olika innehåll under olika perioder. Syftet var då det samma som nu, att arbetet med eleverna tar sin utgångspunkt i ett visst ämne vilket ger eleverna både helhet och sammanhang, som från början kallades för arbetsmedelpunkt (Eriksson, 1989). Frøbels systerdotter Henrietta Schrader-Breyman förde Frøbels tankar vidare och menade att eleven i småbarnsskolorna skulle arbeta runt ett bestämt ämne under en längre tid (Doverborg & Pramling, 1988). Schrader-Breyman kom att använda sig utav hushållsarbete som en undervisningsmetod då hon menade att det var något som alla elever kände till och på så sätt relaterade hon undervisningen till elevernas erfarenhetsvärld (Pramling Samuelsson & Mårdsjö, 1997).

I Sverige utvecklades Schrader-Breymans pedagogik främst genom Elsa Köhler som var verksam vid Fröbelinstitutet i Norrköping på 1930-talet och som kom att utveckla det så kallade "intressecentrum" där elevers intresse för verkligheten står i fokus (Doverborg & Pramling, 1988). Eriksson (1989) poängterar att Köhlers arbetsmetod utgick från en upplevelse av något slag till exempel ett studiebesök. Upplevelsen hade som syfte att fånga elevernas intresse och nyfikenhet, vilket sedan blev utgångspunkt för det fortsatta arbetet. Vidare förklarar Pramling Samuelsson och Mårdsjö (1997) att Köhlers undervisningsmetod senare fick benämningen "temainriktat arbete" vilket därmed blev en förändrad inriktning. Enligt författarna har tema som undervisningsmetod blivit som ett progressivt arbetssätt och som ett alternativ till den traditionella undervisningen (a.a).

Eleverna får en djupare förståelse om de får lösa problem på egen hand (Williams, 2006). Den gamla skolan togs ofta förgiven, av både lärare, elever, föräldrar och skolmyndigheter då eleverna passivt skulle ta emot den kunskap lärarna förmedlade utan att reflektera och argumentera eller förhålla sig till den aktuella kunskapen (Nilsson, 2007). Det viktigaste var att eleverna lärde sig så mycket fakta som möjligt, helst skulle detta ske utantill, vilket de sedan skulle kunna redovisa i form av olika prov och tester (a.a). Dewey förespråkade (enligt Rosenqvist, 2006) de progressiva pedagogiska teorierna och uttryckte orden ”learning by doing” vilket syftar till att elevernas lärande ökar då de utför praktiskt arbete. Under 1970-talet utvecklades verksamheterna och man tog fasta på den praktiska undervisningen som präglades av tanken att bara eleverna var aktiva med något så kom kunskaperna och förståelsen av sig själv (a.a).

Skolan har även moderniserats och förändras på andra plan, bland annat har de åldershomogena klasserna börjat bli mer åldersintegrerade och man har börjat arbeta mer över gränserna inom skolan (Nilsson, 2007). Författaren menar även att man i dagens skola har blivit mer demokratisk med en mer jämlik och öppen relation lärare och elever i mellan och eleverna tillåts och uppmuntras till ett friare arbetssätt när det gäller att arbeta och söka sin kunskap. Vilket är en viktig del i tematiskt arbete då eleverna ska få vara med och påverka undervisningen efter deras intresse. Nilsson talar även om förändrade klassrum som blivit ljusare och mer ombonade med både möbler och it-teknik såsom tv-apparater och datorer. Detta anses vara ett framsteg som dagens skola måste ta i beaktning för att kunna använda det tematiska arbetet för att på så sätt kunna inhämta kunskaper på olika sätt. Dock har skolans undervisningsinnehåll inte utvecklats i samma takt utan ligger långt efter. Vidare menar författaren att skolans undervisning fortfarande till största delen är inriktad på fakta. Eleverna ska lära sig så mycket fakta som möjligt och de förväntas fortfarande hålla sig passiva och uppmuntras sällan att reflektera över sin egen utveckling. I det tematiska arbetet ska eleverna dock vara aktiva och undervisningen bör inte ske ämnesindelad utan ämnena ska integreras och bilda en helhet. Trots detta finns det fortfarande angivna ramar som eleverna helst inte bör gå utanför även om deras egna reflektioner egentligen kräver det (a.a).

2.2 Tematiskt arbete

I det tematiska arbetet är det viktigt att eleverna får förståelse och kunskaper om den verklighet de lever i. För att göra det möjligt måste eleverna få uppleva begrepp och innehåll med hjälp av olika metoder (Lindqvist, 1989). Estetiska ämnen som bild, musik, drama blir oftast illustrationer till det innehåll man undervisar i. Dock är det vanligt att man i grundskolan förväxlar det tematiska arbetet med temaarbete. Ett temaarbete innebär att läraren utgår ifrån ett ämne eller område som vatten, kärlek, vikingatiden med mera och går ifrån de övriga skolämnena (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Temaarbete förläggs även till vissa dagar eller lektioner i veckan. I ett temaarbete tvingas eleverna att avbryta det pågående arbetet då de ska gå vidare till nästa lektion med den övriga undervisningen (Nilsson, 2007). Tematiskt arbete innebär däremot en ämnesintegrering av ämnen och aktiviteter där elevens samtliga skolämnena bildar istället en helhet för eleverna i deras utveckling och lärande (Nilsson, 2007; Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999).

Elever som arbetar tematiskt uttrycker sig i både tal, skrift, bild, drama och musik och om alla ämnen integreras erbjuds eleverna även en mycket varierad undervisningsmetod (Nilsson, 2007). Syftet med det tematiska arbetet är att alla ämnen ska genomföras på olika sätt genom att använda de olika uttrycksformerna och att eleverna ska vara aktiva och utföra arbetet med stor kreativitet (Lindqvist, 1989). Elevernas kreativitet ska gå hand i hand med kunskapen som de strävar efter att inhämta. I det tematiska arbetssättet är ämnena, vilket man även benämner som språk, mycket viktiga. Eleverna ska lära sig att hantera olika sorters språk såsom bild, musik, drama med mera. Inom språket skall det utvecklas en glädje hos eleverna och väcka deras nyfikenhet för vidare kunskapsinhämtning (a.a). I ett tematiskt arbete knyter man an till ett problem vilket eleverna tillsammans ska lösa för att nå de kunskapsmål läraren har med undervisningen (Williams, 2006). Collins och Resnick hävdar (enligt, Williams, 2006) att det är viktigt att eleverna får stöd i att utveckla en positiv attityd till det egna lärandet.

Genom ett tematiskt arbete ges eleverna möjligheter att utveckla sin kunskap utifrån sina egna förutsättningar och behov (Doverborg & Pramling, 1988). Det är även gynnsamt för elevers lärande att i pedagogiska miljöer få vara aktiva genom diskussioner i grupp vilket bidrar till att de lär av varandra. Genom diskussioner i grupp uppstår ett ömsesidigt samspel där eleverna får möjlighet att formulera och lösa verkliga problem vilket på sikt leder till en individuell utveckling av både ämne och innehåll hos eleverna (Williams, 2006).

2.2.1 Helhetsperspektiv

Flera forskare talar om en helhetssyn i tematiskt arbete, vilket innebär att skolan bortser från ämnesgränser och ser mer till olika aspekter i undervisningen som gör att innehåll och metoder hänger ihop (Lindqvist, 1989; Pramling Samuelsson & Mårdsjö, 1997). I Lpo94 (Skolverket, 2006) poängteras att kunskap inte är ett entydigt begrepp utan är något som samspelar i en integration av flera olika former såsom förståelse, färdigheter, fakta och förtroenheter. Vilket skolan och dess lärare måste ta fasta på för att kunna utveckla och ge utrymme för ett lärande där olika kunskapsformer bildar en helhet. Tematiskt arbete leder till en friare sökning i elevernas kunskapsinhämtning, där de får en förståelse som är meningsfull. När eleverna börjar skolan har de redan kunskaper, dessa kunskaper ska lärare använda sig av för att bygga vidare på deras utveckling. För att göra eleverna intresserade måste undervisningen anpassas efter deras förutsättningar så de blir aktiva och vågar prova sig fram på olika sätt för att kunskapssökandet skall gynna dem (Nilsson, 2007). Utmärkande för tematiskt arbete är att undervisningen blir sammanhängande då arbetet får pågå under en längre period, ibland över en hel termin samt att låta arbetet integreras med övriga skolämnen. Det är också viktigt att arbetet inleds med en händelserik period där eleverna får många intryck och nya tankar väcks (Lindqvist, 1989; Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Den ofta intensiva och händelserika perioden måste följas av en lugnare period där eleverna får tid till att reflektera och bearbeta alla intryck och nya upplevelser. Bearbetningen av händelserna är mycket viktigt för att eleverna ska kunna utveckla det fortsatta arbetet i ett friare skapande (Karlholm & Sevón, 1990).

2.2.2 Val av ämnesområden

Det finns två olika kategorier av teman (ämnesområden) att arbeta utifrån, dels är det teman som utgår från de skolorienterade ämnena till exempel rymden, vikingatiden, Sverige eller djur (Nilsson, 2007). Dels är det teman som baseras på olika problem eller relationsområden såsom kärlek mobbning eller vänskap som utgår eller relaterar till elevernas egna erfarenheter (a.a). Eriksson (1989) menar också att det finns olika sorters tema att utgå ifrån och lyfter det probleminriktade temat eftersom det utgår från elevernas frågeställningar kring de aktuella händelser och upplevelser eleverna har. Författaren lyfter även det kunskapsinriktade temat som innefattar ämneskunskaper som anses vara viktiga att lära sig. Teman som finns i elevers

närmiljö till exempel födelsedagar och högtider bör återkomma regelbundet. Detta är ett antal teman man kan välja mellan men i det tematiska arbetet suddas ämnesgränserna ut och arbetets centrala frågor genomsyrar hela verksamheten. Det är alltså lärarens och elevens val av tematiskt innehåll som formar undervisningen. Det kan betyda att elevernas arbete kan se olika ut, det kan till exempel innebära att genomförandet sker på olika sätt såsom grupparbeten, individuella arbeten, undersökningar och föreläsningar (a.a).

Vilket tema man än väljer kommer innehållet att bli levande och givande för eleverna om läraren tar hänsyn till och utgår ifrån elevernas förkunskaper och intressen. Arbetar läraren utifrån dessa förhållanden så väcks elevernas lust att fullfölja temat eftersom de då får utveckla de fantasier de har. När temat ska väljas måste läraren därför ha dessa utgångspunkter klara för sig, ibland kan en öppen fundering fungera som utgångspunkt men oftast sätter man upp ett problem som eleverna ska lösa (Karlholm & Sevón, 1990).

2.2.3 Kunskapssyn och elevens lärande

Dewey är företrädaren till den progressivistiska synen som tematiskt arbete har sitt ursprung från. Han poängterade att samhället och skola måste gå hand i hand för att eleverna ska tillägna kunskaper och ha nytta av den i den verklighet de lever i (Stensmo, 1994). I Lpo94 (Skolverket, 2006) står det att eleverna i skolan ska erbjudas en undervisning där utforskande och nyfikenhet ska uppmuntras och att elevens lust att lära ska stå i fokus. Skolan har även som uppdrag att ge eleverna en sammanhängande undervisning. Även Dewey hävdade betydelsen av ett sammanhängande och mångsidigt lärande då han som en förespråkare inom progressivismen menar att elever lär genom en mångsidig aktivitet, som bygger på elevernas egna intressen och motivation (Stensmo, 1994). Det är självklart att de tematiska anvisningarna hör hemma i den progressivistiska traditionen då den motsätter sig den traditionella undervisningen och istället uppmuntrar elevernas egen aktivitet i kunskapssökandet och inlärningsprocessen (Arfwedson & Arfwedson, 1983). Inom den progressivistiska synen är det eleven som är i centrum, och enligt Dewey ska undervisningen baseras på aktivitetspedagogik där eleverna ska arbeta med projekt och experiment där de skaffar sig egna erfarenheter. Det bidrar då till en fördjupad förståelse för samhället och naturen, till skillnad från att endast läsa böcker eller lyssna till lärarens erfarenheter. I en aktivitetspedagogik är det enligt Dewey elevernas lärandeprocess som står i fokus och inte de färdiga produkterna (Stensmo, 1994).

Dewey uppfattar elever och omvärlden som en helhet och inte så som skolan ofta är organiserad med olika läroämnen som studeras var för sig. Eleverna rör sig hela tiden över de olika ämnesgränserna då tematiskt arbete tar sin utgångspunkt ur ett helhetstänkande där eleverna arbetar utifrån en aktuell fråga eller ett förutbestämt område. Det valda ämnet eller temat bearbetas på olika sätt bland annat genom olika estetiska verksamheter, studiebesök, laborationer eller fysiska aktiviteter (Stensmo, 1994). En viktig del i arbetet är de upplevelser eleverna får genom temat och då de behandlar det valda ämnet med alla sina sinnen skapas en djupare förståelse (Eriksson, 1989). Viktigt är också att det problemområde eleverna arbetar med relaterar till ett sammanhang och inte bara blir ett för eleverna tillfälligt informationsinsamlade. Här har läraren en uppgift i att ge eleverna genomförbara problem samt att uppmärksamma deras intressen och vägleda dem i deras problemlösning (Stensmo, 1994). Det är också viktigt att eleverna i det tematiska arbetet får arbeta i grupp och tillsammans lösa problemen de ställs inför (Karlholm & Sevón, 1990). Då eleverna får arbeta tillsammans i grupp med olika problemlösningar som intresserar dem lär de sig att samarbeta vilket Dewey anser gynna den demokratiska fostran (Stensmo, 1994).

Eftersom elever intresserar sig för olika saker på olika platser så är närmiljön eller tv:n vanliga områden som kan fånga deras intresse och väcka funderingar. De upplevelser som eleverna gör på egen hand och som fångar deras intressen kan då även smitta av sig på andra elever. Läraren måste vid dessa tillfällen vara lyhörd, iaktta och uppmuntra elevernas tankar och funderingar för att de ska utvecklas som individer. Däremot bestäms temat inte enbart utifrån elevernas behov, utan lärarna kan ta första steget att starta upp ett tematiskt arbete (Doverborg & Pramling, 1988). Ett tematiskt arbete enligt Dewey är för eleverna ett naturligt sätt att arbeta och det ger eleverna friheten att frångå de obligatoriska skolämnenas strikta struktur och där med själva stå i centrum för sitt lärande (Lindqvist, 1989). Dewey myntade uttrycket "Learning by doing" med vilket han menar att eleven ska arbeta praktiskt och vara aktiv i sitt kunskapssökande där läraren ska fungera som en handledare. Enligt Dewey har eleven fyra behov eller intressen som motiverar eleven att söka kunskap, det är behovet av gemenskap, en nyfikenhet att utforska, en lust att skapa samt ett intresse för det estetiska. All kunskap är eller blir personlig då individen själv förvärvar sin kunskap (Stensmo, 1994).

2.2.4 Lärarens roll i det tematiska arbetet

I det tematiska arbetet är det eleverna som ska vara utgångspunkten och inte läraren. Läraren bör istället sätta elevernas intressen framför sina egna genom att vara medveten om sitt syfte med arbetet, vilket är att utveckla elevernas förståelse för sin omvärld (Doverborg & Pramling, 1988). I det tematiska arbetet uppmuntras elevers delaktighet och man utgår ifrån alla olika förutsättningar och mognadsnivåer (Eriksson, 1989). Det är också viktigt att man som lärare hittar en balans mellan de kunskaper och färdigheter som anses vara nödvändiga för eleverna att lära sig samt val av tema. Läraren måste vara förberedd och ha en plan med det arbete som påbörjas (a.a). Planering och förberedelser är lärarens uppgift och kan handla om olika aktiviteter såsom studiebesök eller föreläsningar som läraren inte själv kan delge sina elever. Läraren måste också skapa tillfällen som stimulerar eleverna till att reflektera genom att alltid ha olika material tillgängligt som knyter an till det aktuella temat (Eriksson, 1989; Doverborg & Pramling, 1988). Enligt Dewey och den progressivistiska synen innebär lärarens uppgift att handleda och hjälpa eleverna i deras arbete (Stensmo, 1994).

Alla teman som fångar elevers intressen blir roliga och meningsfulla om läraren tar utgångspunkt i deras tankevärld. Vinsten med ett temaarbete blir tydligt för läraren då en förändring i elevers tankar synliggörs under arbetets gång (Doverborg & Pramling, 1988). Läraren upplever glädje med sitt arbete då hon ser att temat intresserar och engagerar sina elever och deras tankar förändras och utvecklas i deras individuella takt under tiden arbetet fortskrider (a.a). Det är även viktigt att lärare visar ett tydligt engagemang och en entusiasm för att eleverna ska vilja lära sig mer (Karlholm & Sevón 1990). Hur man som lärare väljer att introducera ett ämne för eleverna är av stor betydelse för deras fortsatta lärande (Dewey, 2004). Om läraren lyckas med att beröra eleverna och på så sätt väcka en nyfikenhet kan det i sin tur leda till att de får ett intresse för det kommande arbetet, vilket är avgörande om de ska kunna tillägna sig kunskap. Författaren menar vidare att elever kan få en större kunskapsförståelse om man som lärare utgår från händelser som eleverna känner igen och kan relatera till (a.a).

Flera författare (Pramling Samuelsson & Mårdsjö 1997; Karlholm & Sevón, 1990) poängterar vikten av lärarens förhållningssätt till eleverna och menar att det är viktigt att läraren är lyhörd för elevernas tankar och funderingar kring temat och använder dessa som utgångspunkt för att skapa nya lärandesituationer. Lyhördheten skapar förutsättningar för läraren till att vara observant på elevers olika behov och frågor, både inom gruppen och hos den enskilda eleven

då varje elev har rätt till att få den hjälp och det stöd de behöver (Doverborg & Pramling, 1988). När läraren utför ett tematiskt arbete måste denne vara påläst och ha viss kunskap inom det valda temat för att kunna leda eleverna under arbetets gång. Lärarens viktigaste uppgifter är dels att alltid vara steget längre än eleven men också kunna vara på samma nivå som eleven för tillfället befinner sig på. En grundtanke i tematiskt arbete är att läraren måste kunna inta ett elevperspektiv för att kunna se det aktuella temat med elevens ögon och på så sätt skapa sig en förståelse (a.a).

2.2.5 Dokumentation och utvärdering

I tematiskt arbete är dokumentation och utvärdering en viktig punkt. Dokumentationen innebär att man synliggör arbetets olika delar för alla berörda samt att man utvärderar och analyserar de mål som upprättades i inledningsfasen (Karlholm & Sevón, 1990). Delarna som dokumenteras och synliggörs skall finnas lättillgängliga för de skapar förutsättningar att upptäcka delar i arbetet som kan behöva vidareutvecklas samt att nya tankar och idéer kan uppstå. Dokumentation och utvärdering är också viktigt för att ett reflekterande över elevens tankar och arbete ska ske (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Den är också till för att vägleda lärarna och gör att läraren lätt kan gå tillbaka och minnas de saker som har hänt för att kunna möta elevers lärande på ett bättre sätt (Doverborg & Pramling, 1988; Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Läraren bör vara kritisk och reflektera över sin egen roll samt sina ställningstaganden i arbetet (Doverborg & Pramling, 1988). Fokus bör ligga på arbetsprocessen som syns tydligt i tematiskt arbete då man använder sig av alla olika uttryckssätt. Vid arbetets slut är det av stor vikt att arbete med en redovisning av något slag för att markera avslutet. Läraren bör därför kontinuerligt dokumentera under hela arbetsgången för att se elevens utveckling samt ställa frågor om elevens lärande det vill säga hur en elev lär sig samt vad eleven skall lära sig (Doverborg & Pramling, 1988; Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Utifrån ett lärarperspektiv blir dokumentationen också ett underlag för den enskilda elevens inläring. Läraren utvärderar både sig själv och eleven och får respons på det arbete hon utfört. I en lärarutvärdering kan dagbok användas som ett redskap för att upptäcka sitt eget lärande och kunna förändra de tankar som skett under arbetets gång. Dokumentationen blir utgångspunkten för det reflekterande arbetet så läraren kan göra en utvärdering. Under utvärderingen får läraren chans att uppfatta vad de arbetat med och hur de arbetat, vilket i sin tur kan dras till nytta vid val av ett annat tema och möjligheter till att utveckla verksamheten i skolan (a.a).

Dokumentationen kan ske med hjälp av kamera, videokamera, bandupptagningar, intervjuer observationer och anteckningar av olika slag (Karlholm & Sevòn, 1990; Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Elever kan i tidig ålder berätta om bilder de ritat där läraren skriver ner tankarna så de tillsammans kan reflektera över de vid ett senare tillfälle (Doverborg & Pramling, 1988). Kameran är ett redskap som kan användas för att se vad eleverna gör. Bilderna som tas kan användas till arbete med eleverna där de kan skriva berättelser om vad som hänt eller vad de lärt sig. Eleverna kan också ha en egen bok där de dokumenterar olika inslag och upplevelser av temat. För att uppfatta elevers tankeutveckling kan dokumentation också innebära att man använder sig av samlingar av olika slag där samtal i till exempel stora grupper, mindre grupper och enskilda samtal (a.a). Vid samtal kan läraren använda sig av elevernas texter, bilder och skapande verk för att eleverna ska minnas vad de gjort och kunna reflektera över sitt eget lärande då de tillsammans med läraren analyserar och funderar över sin egen dokumentation (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Under samtal i grupper kan eleverna berätta och beskriva det händelseförlopp som skett under arbetet. Här finns det möjligheter att spela in de samtal som framförs, vilket kan vara värdefullt vid utvärdering som lärarna gör tillsammans (Karlholm & Sevòn, 1990). Rollspel är också en form av dokumentation och utvärdering där eleverna talar om vad de upplevt samt att de befäster de kunskaper de fått i temat. Dramatisering kan därför användas som en sorts utvärdering av hela temaarbetet (a.a).

2.2.6 Möjligheter och svårigheter med tematiskt arbete

Det tematiska arbetet medför flera möjligheter, bland annat skapar det ett genuint intresse hos eleverna och deras lärande blir en helhet genom ett problemorienterat tema som pågår under en längre tid utan avbrott (Nilsson, 2007). En annan möjlighet är att det tematiska arbetet är ämnesintegrerat vilket innebär att eleverna inte behöver byta fokus varje gång de går till en ny lektion utan istället skapas en förväntning på hur arbetet ska fortsätta och vad som kommer att hända på nästa lektion. Eleverna får dessutom en större förståelse då faktainnehållet sätts in i ett mer meningsfullt och begripligt sammanhang. Det tematiska arbetet beskrivs även som fördjupningsarbete som utförs inom de obligatoriska ämnena. I arbetet finns det därför möjligheter att utgå ifrån elevernas intresse, behov och erfarenheter vilket även förespråkas i Läroplanen för grundskolan, Lgr80, som syftar till ett elevaktivt och undersökande arbetsätt som i stor utsträckning tar tillvara på elevens behov, intresse och erfarenheter (a.a). Även

dagens läroplan Lpo94 beskriver att elevernas inflytande på skolundervisning och valet av tema kan bidra till att öka deras ansvarsförmåga (Arfwedson & Arfwedson, 1983).

Det visar sig att det är få lärare som verkligen förstår innebörden av det tematiska arbetet och som anser sig arbeta helt efter det tematiska tänket. Detta leder till svårigheter då lärarstuderande har svårt att se det tematiska arbetet i praktiken (Nilsson, 2007). En svårighet med tematiskt arbete är att lärare ofta har negativa tankar kring det tematiska arbetet för det upplevs rörigt och tidskrävande samt att det ställer högre krav på lärarens förberedelser och goda ämneskunskaper (a.a). Andra vanligt förekommande åsikter är de förutfattade meningar som lärare till äldre skolelever ofta har, då de menar att tematiskt arbete är något som stör den ordinarie undervisningen och tar tid från det riktiga ämnesinnehållet (Sandström, 2005). Många lärare menar att det är svårt att tilldela eleverna traditionella ämnesbetyg i ett tematiskt arbete och att det kan uppstå svårigheter om elever tvingas flytta eller byta skola (Nilsson, 2007).

2.3 Sammanfattning

I litteraturgenomgången framkommer det att tematiskt arbete inte är ett entydigt begrepp, utan förväxlas ofta med temaarbete. Utgångspunkten i temaarbete är att läraren utgår ifrån ett ämne eller område och att arbetet förläggs till vissa dagar eller lektioner i veckan. Detta tvingar eleverna att avbryta det pågående arbetet för att gå vidare till nästa lektion med den övriga undervisningen. I det tematiska arbetet talas det istället om en helhetssyn där samtliga skolämnen integreras och bildar en helhet (Nilsson, 2007; Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999; Lindqvist, 1989; Pramling Samuelsson & Mårdsjö, 1997). Läraren bör vara lyhörd och uppmärksam på elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper för att kunna skapa förutsättningar för nya lärandesituationer (Pramling Samuelsson & Mårdsjö, 1997; Karlholm & Sevón, 1990; Doverborg & Pramling, 1988; Nilsson, 2007). Det poängteras även i Lpo94 (Skolverket, 2006) att kunskap inhämtas då undervisningen integreras av flera olika former. Det är viktigt att lärarna erbjuder eleverna en varierad undervisning där utforskande och nyfikenhet uppmuntras. Vilket bidrar till en sammanhängande undervisning där elevens lust att lära ska stå i fokus för att bilda en helhet.

3 METOD

Nedan följer en beskrivning av vilken metod vi valt att använda oss av vid datainsamlingen, vilka avgränsningar och urval av undersökningsgrupp, hur datainsamlingen gick till väga och hur den insamlade informationen bearbetades och analyserades samt den hänsyn som tagits till de etiska övervägandena för att skydda de intervjuades identiteter.

3.1 Val av metod

Vi har valt att använda oss av en kvalitativ undersökning i form av intervjuer för att på så sätt personligen möta de verksamma lärarna och få så mycket information som möjligt. Då vårt syfte var att ta reda på de intervjuade lärarnas personliga tankar och åsikter är den kvalitativa metoden relevant efter som den syftar till att beskriva hur en viss person uppfattar ett visst fenomen, som i detta fall tematiskt arbete. Enkätundersökningar var inte relevant i vår undersökning då vi istället ville gå på djupet och få fram personliga tankar och åsikter, mängden tillfrågade personer hade därför i denna undersökning mindre betydelse. Patel och Davidson (2001/2003) beskriver att intervjumetoden ofta blir mer personlig då intervjuaren träffar intervjupersonen och genomför intervjun.

I undersökningen användes semistrukturerade intervjuer. Detta för att de semistrukturerade intervjuerna ger en mer tillåtande och öppnare intervju, där de intervjuade tillåts och uppmanas att utveckla sina tankar och idéer jämfört med en strukturerad intervjuform där frågorna och svaren har en striktare utformning. De semistrukturerade intervjuerna innebär (Denscombe, 2000) att intervjuaren är inställd på att vara flexibel och kunna ändra ordningsföljden på frågorna eller ställa följdfrågor vilket låter den intervjuade utveckla sina tankar, beskriva och svara mer utförligt. Fördelen med semistrukturerade intervjuer är att man kan få mer djupgående och detaljerad fakta och den som intervjuas kan få möjlighet att utveckla sina tankar och idéer (a.a).

Enligt Denscombe (2000) är den personliga intervjun vanligast bland semistrukturerade och ostrukturerade intervjuer. Intervjuerna utfördes enskilt det vill säga att endast vi skribenter och den valda läraren var närvarande. Detta för att intervjuaren inte skulle bli påverkad av andra, vilket exempelvis en gruppintervju kunde ha lett till då flera personer befinner sig i rummet samtidigt. Den personliga intervjun innebär enligt författaren att tankar och åsikter endast kommer från en och samma person, den intervjuade, medan det i en gruppintervju kan

förekomma flera olika uppfattningar eller i värsta fall att vissa av de medverkande dominerar intervjun och de övriga blir tysta (a.a).

3.2 Urval och undersökningsgrupp

Letandet efter lämpliga intervjupersoner inleddes med sökning på internet efter skolor som profilerade sig att arbeta tematiskt. Rektorer på respektive skola ringdes upp och de hänvisade vidare till lämpliga lärare inom vårt avgränsade område, det vill säga lärare som arbetar tematiskt i årskurs F-3. I undersökningen har fyra lärare som arbetar på två olika skolor i Skåne intervjuats. Vid val av lärarna var urvalskriterierna att de skulle arbeta tematiskt eller ha erfarenheter av det tematiska arbetet samt att de skulle vara verksamma i årskurs F-3. Anledningen till dessa kriterier var för att knyta an till uppsatsens syfte, samt för att få så relevant information som möjligt om tematiskt arbete. För att skydda lärarnas och skolornas identiteter är samtliga namn fingerade.

Information	Jennie	Sara	Veronica	Pernilla
Utbildning	1-7 lärare	1-7 lärare	1-7 lärare	1-3 lärare
Ämnestillval	Ma/No samt lite Musik	Sv/So	Sv/So	Sv/Bild
Antal år som verksam lärare	5-6 år	3 år	3 år	34 år
Verksam just nu	Årskurs ett	Årskurs två	Förskoleklassen	Årskurs tre

Figur 1 Intervjupersoner

Jennie hade i sin högskoleutbildning tillval i ämnena Ma/No men har under utbildningens gång även läst poäng i musik. Sara och Veronica har en likvärdig utbildning då båda läst inriktningen Barns lärande lärarens roll, vilket förkortas BLLR. Veronica ingår i ett arbetslag där hon främst är verksam i förskoleklassen, men eftersom skolan arbetar mycket åldersintegrerat undervisar hon även upp till och med årskurs tre. Pernillas utbildning skiljer sig från de andra lärarnas då den klassas som den gamla lågstadieläraryt utbildningen. I våra allmänna frågor (se bilaga) frågade vi lärarna om de kommit i kontakt med tematiskt arbete under utbildningens gång. Jennie och Pernilla nämner att de aldrig kommit i kontakt med det under högskoleutbildningen. Sara har fått ytterst lite kontakt med tematiskt arbete då de arbetade med bild och form under ett par lektioner. Veronica har däremot både kommit i kontakt med tematiskt arbete samt använt sig av tematiskt arbete då hon framförallt hade drama och arbetade tematiskt i de enskilda språken. Vilket hon menar är svenska, engelska,

geografi, samhälle, historia och religion men att matematik sällan ingick i det tematiska arbetet.

3.3 Insamling av data

Första kontakten togs på telefon med de valda lärarna där vi presenterade oss och syftet i undersökningen. Under telefonsamtalen bestämdes enskilda träffar med samtliga lärare. Lärarna gav i telefonsamtalet sitt samtycke till bandinspelningen. Intervjuerna varade mellan 30-60 minuter. Vi använde oss av bandinspelning samt fältanteckningar (Denscombe, 2000). Viktiga delar som uttryck, gester med mera försvinner vid bandinspelning. Fältanteckningarna har därför bidragit med kompletteringar till bandinspelningarna för att få mer levande intervjuer.

Vi hade från början valt att ordna våra intervjufrågor under olika rubriker såsom allmänna frågor, tematiskt arbete, genomförande, arbetsuppgifter och information, elevernas lärande samt avslutande frågor och sammanfattning. Intervjuerna bestod av 29 grundfrågor samt sex underfrågor till en del av grundfrågorna (se bilaga) beroende på vad läraren svarade. Därefter tillkom spontana följdfrågor (Denscombe, 2000) som varierade beroende på vad läraren svarade. Detta gav läraren en chans att berätta om sina tankar och idéer samt utveckla sina svar.

Vid intervjuerna med Veronica och Pernilla tvingades vi skribenter att intervjua en lärare var i deras arbetsrum. Detta på grund av tidsbrist där vi ansåg det vara viktigt att ha enskilda intervjuer med samtliga lärare i vår undersökning. Efter en av intervjuerna upptäcktes att bandinspelningen stannat av sig själv. Detta innebar att hela intervjun inte kom med och vi fick då fullfölja intervjun under ett telefonsamtal med läraren. De frågor som besvarades under telefonsamtalet spelades in efter samtycke av läraren.

3.4 Bearbetning och analys av data

Intervjuerna som spelades in transkriberades sedan i sin helhet, dock har vi i vissa intervjuer valt att inte transkribera ordagrant då det förekom ord och uttryck som mmm, asså och liksom vilket vi ansåg inte hade någon relevans för vår undersökning. En transkription innebär ofta en omedveten påverkan på materialet (Patel & Davidson, 2001/2003). Talspråk och skriftspråk skiljer sig till stor del vilket innebär att gester, mimik, betoningar, ironier och

kroppsspråk försvinner vid en transkription från tal till text. Sammanlagt gav de fyra intervjuerna 43 A4 sidor datorskriven text. För att underlätta en bearbetning av intervjuerna skrevs de ut i svart text men frågorna gjordes rödmarkerade. Sedan lästes materialet igenom flertal gånger för att hitta områden och kategorier i förhållande till uppsatsens syfte. Efter att vi funnit kategorierna som blev lärarnas definition av tematiskt arbete, helhetssyn, kunskapssyn och elevens lärande, lärarens roll och dokumentation och utvärdering. Sedan lästes intervjuerna igenom igen för att leta efter specifik information om vad varje enskild lärare berättat inom varje kategori. När informationen var samlad skrevs lärarnas uttalande ihop under den valda kategorin. I resultatet synliggörs likheter och skillnader i de fyra lärarnas yttrande.

3.5 Etiska överväganden

För att skydda lärarnas identitet har vi valt att fingera intervjupersonernas namn och arbetsplats. Vetenskapsrådet (2002) beskriver konfidentialitetskravet, vilket innebär att största möjliga konfidentialitet ska ges till alla omnämnda personer i intervjun dels genom säker förvaring av uppgifterna och även genom en omskrivning så att namn och platser som uppkommit under intervju inte går att identifieras av utomstående. Även Patel och Davidsson (2001/2003) menar att personliga uppgifterna som framkommit i intervjun ska vara otillgängliga för utomstående läsare, och således bara tillgängliga för berörda personer som medverkade vid intervjutillfället. Det är även viktigt att man som intervjuare informerar de intervjuade om syftet med undersökningen och hur resultatet kommer användas (a.a). Stor hänsyn till de intervjuade har tagits då vi varit ödmjuka och i förväg frågat de om samtycke till deltagande och bandinspelning. Deltagarna i intervjun har enligt samtyckeskravet rätt att själva bestämma om de vill ställa upp på intervjun, samt bestämma över sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2002). Vi informerade innan intervjuns början intervjupersonen om att hon när som helst fick avbryta intervjun, vilket även förtydligas i informationskravet som syftar till att de berörda personerna i intervjuerna informeras om forskningsuppgiftens syfte (a.a).

4 RESULTAT

I detta kapitel presenteras resultatet av intervjuerna med lärarna. Syftet med undersökningen är att ur ett lärarperspektiv synliggöra hur verksamma lärare arbetar med tematiskt arbete. Vi ville därför få svar på frågorna, vilken syn på lärande har de lärare som arbetat tematiskt, hur arbetar lärarna tematiskt samt på vilka sätt gynnar tematiskt arbete elevers utveckling och lärande? I kapitlet presenteras följande resultat i rubrikerna lärarnas definition av tematiskt arbete, helhetssyn, kunskapssyn och elevens lärande, lärarens roll samt dokumentation och utvärdering.

4.1 Lärarnas definition av tematiskt arbete

Samtliga av de intervjuade lärarna menar att ett tematiskt arbete utgår från ett ämne eller begrepp som integreras i skolans övriga ämnen och undervisning. Dock förklarar Pernilla att ”man ... jobbar med ett ämne och försöker få in så många andra ämnen som möjligt i det man jobbar med [...] så mycket som möjligt sen ska naturligtvis inte vara krystat”. Jennie och Pernilla menar att man i det tematiska arbetet får in skapande på ett naturligt sätt. Både Jennie och Sara förklarar också att eleverna arbetar mycket praktiskt i det tematiska arbetet. Veronica menar att man kan arbeta med tematiskt arbete på olika sätt och hon nämner Storyline som ett sätt vilket hon för tillfället arbetar med. Veronica förklarar Storyline genom att ”det är ett spännande arbetssätt och jag tycker att barnen lär sig mycket av det, framförallt ... frågorna man ställer till barnen ... och alla de uppgifter de får. Och man ser på dem att de är så förväntningsfulla ... under arbetets gång”. Jennie nämner begreppet Bifrost som ett led inom tematiskt arbete och som hennes arbete är inspirerat av. Dock säger hon att Bifrost är snarlikt tematiskt arbete då man utgår ifrån ett ämnesområde som man sedan försöker samla så många skolämnen som möjligt kring. Hon nämner även att det tematiska arbetet blir som en hjälp då man som lärare utgår från elevernas upplevelser och erfarenheter vilket skapar en större förståelse.

4.2 Helhetssyn

Pernilla förklarar det tematiska arbetet som en helhetssyn på elevers lärande, vilket även Jennie åsyftar då hon beskriver att världen inte är uppdelad i ämnen ”det heter inte nu har vi NO nu har vi SO utan vi kanske läser elektricitet och då kan man titta rent ur ett NO-perspektiv på elektricitet hur har det påverkat samhället historiskt, hur påverkar det samhället

idag?” Även Sara betonar vikten av ett sammanhang då eleverna arbetar med det tematiska arbetet och menar att ”man ser inte svenska som ett ämne för sig eller matte som ett ämne för sig utan man förstår funktionen av de olika delarna och att de hör ihop”. Sara förklarar vidare att man kan få in många skolämnen i det tematiska arbetet och det är bra om man kan väva in så mycket som möjligt då hon menar att det gynnar elevernas inläring. Hon påpekar dock att de vanliga lektionerna behövs vid sidan om för att inte missa de delar som inte går in i det tematiska arbetet.

Sara menar att det är viktigt att arbetet sträcker sig över en längre period då det idag är väldigt målstyrt i skolan. Både Jennie och Veronica förklarar att det inte finns några direkta gränser för vilka ämnen man kan få med i tematiskt arbete utan de flesta ämnen går att få in. Däremot betonar Pernilla och Sara att valet av ämnesområde har betydelse för vilka kunskapsområden som berörs. De menar båda att svenskan ofta integreras på ett naturligt sätt i det tematiska arbetet då allt man gör innefattar svenska. Sara menar även att de skapande ämnena såsom bild och slöjd är ämnen som lätt kan integreras i det tematiska arbetet, likaså den praktiska matematiken. Saras påpekar återigen tidsramen av det tematiska arbetet då hon menar att om arbetet endast sträcker sig över några veckor eller en månad kan man lägga övrig matematik åt sidan och fokusera på de matematiska delar man kan integrera, såsom olika kulturers matematik, eller matematik ur ett historiskt perspektiv. Hon beskriver att idrotten kan integreras beroende på ämnesområde då idrott även kan innefatta friluftsliv.

Samtliga av de intervjuade lärarna arbetar tematiskt tre tillfällen i veckan tisdag, onsdag och torsdag men Jennie förtydligar dock att hon är flexibel om hon upplever en önskan från elevernas sida att fortsätta arbetet. Jennies och Saras tematiska arbete sträcker sig över en hel termin medan Pernillas och Veronicas var tänkt som ett fyraveckors arbete men har varat nästan hela terminen vilket de förklarade berodde på att den nya skolan inte var färdig då terminen började och som resulterade i en fruktansvärd röra. Veronica beskriver det är olika hur lång tid arbetet sträcker sig. ”Detta skulle ju varit kortsiktigt men blev långsiktigt [...] Sen har vi haft teman förr som sträckt sig under ett helt läsår, ... nån månad, småteman också”.

4.3 Kunskapssyn och elevens lärande

Jennie menar att hur det tematiska arbetet gynnar elevens lärande är olika. Hon beskriver att om man är bra på att arbeta tematiskt kan man som lärare utgå ifrån samhället och förstå att

det inte är uppdelat i ämnen vilket ger eleverna en helhetssyn på kunskap och ett sätt att arbeta då alla elever lär olika. Jennie förklarar vidare att möjligheterna till att ta till sig kunskaper på flera olika sätt ökar i ett tematiskt arbete och att kunskaperna blir tydligare för dem som ska lära sig då man som lärare strävar efter att ge eleverna en helhetssyn på kunskap. Hon förklarar att läraren tvingas att arbeta mer praktiskt med sina elever då de jobbar tematiskt. Både Jennie, Sara och Veronica talar om att en inledning på ett tematiskt arbete ska vara något som fångar elevernas intressen. Sara beskriver hur lärarna under tidigare tematiska arbeten inlett med att dramatisera, medan Veronica beskriver hur de inlett sitt nuvarande nalletema med en fest för att fånga elevernas intressen. Vidare menar Veronica att ”då är det ju lite lättare i förskoleklassen än ett- treorna för treorna tyckte ju det var töntigt att komma med gosedjur till skolan men efter den här nallefesten så, då var det inga problem, okej tar du dig en titt runt omkring här så sen så ser du att det ligger lite gosedjur lite här och var”. Både Pernilla och Veronica beskriver att då de inleder ett tematiskt arbete är det oftast lärarna som bestämmer ämnesområde eller begrepp men att arbetet sedan utgår ifrån elevernas tankar, idéer och önsknings. Pernilla uttrycker att ”den här gången så har vi då ... bestämt tema men sen har dem ju bestämt inriktningen ... vi har jobbat med Storyline så där har vi ju styrt en hel del”. Veronica förklarar att hon tycker Storyline som hon likställer med tematiskt arbete, är ett bra arbetssätt då det gynnar elevernas lärande genom mycket socialt samspel och att de kan arbeta både enskilt och i grupp. Hon menar även att i Storyline får eleverna in de flesta skolämnen beroende på vilket ämne eller begrepp man valt att utgå från. Veronica pekar även på åldersintegration i det tematiska arbetet vilket hon anser gynnar elevernas lärande.

Sara uttrycker i intervjun att ”jag tycker att ... dom ... upplever inte alltid att dom lär sig något ... det lät fel ... jag menar så att dom är inte medvetna att dom lär sig menar ja ... då har dom ofta roligare när dom ska lära sig någonting” Hon ger exempel från deras projektinriktade arbetssätt där de arbetar mycket upplevelsebaserat, och mycket praktiskt och menar att eleverna inte alltid uppfattar skolans arbete som arbete utan som lek och skoj vilket bidrar till att de tycker det är roligare och trevligare och de lär sig utan att vara medvetna om det. Sara förklarar att det är bra med variation under tiden det tematiska arbetet pågår, att eleverna även kan sitta ner och arbeta i sina matematikböcker. Pernilla betonar att eleverna ”ser en helhet ... på ett naturligt sätt tror jag får barnen mycket engagerade”. Även Jennie förklarar att det är viktigt för elevernas kunskapsutveckling att de får välja och vara mer delaktiga i det pågående arbetet. Dock är det enligt Jennie lätt att som lärare falla tillbaka i den traditionella undervisningen där man förlitar sig på läroböckerna och liknande. Som lärare i det tematiska

arbetet kan man istället hålla kvar elevernas intressen och på så sätt fostra dem till att fortsätta vara nyfikna och undersökande.

Jennie beskriver att genom att arbeta utifrån ett ämne eller ett begrepp istället för ämnesindelning, knyter arbetet an ganska bra till läroplanen då den beskriver vikten av att kunna föra resonemang, att kunna tänka själv och dra slutsatser. Jennie menar att då man arbetar med upplevelser eller något som eleverna har varit med om bidrar det till en större förståelse vilket hon menar beskrivs i läroplanen. Hon säger också att ”det ska ju vara kunskaper som åker in, det ska ju inte vara uppräpnade bara av länder eller huvudstäder, det ska ju vara att skapa förståelse för sin omvärld så då blir väl det tematiska arbetet en hjälp”. Även Sara betonar att det tematiska arbetet framgår i läroplanen bland annat menar hon finns det mycket sociala aspekter som att vara en bra kompis och sådant går in mycket i det tematiska arbetet, just det med etik och moral samt att respektera varandra då eleverna arbetar mycket i grupp.

Jennie förklarar att det är svårare att synliggöra elevers lärande i det tematiska arbetet då det blir mer och mer viktigt att man bockar av elevernas kunskaper vilket i det tematiska arbetet förutsätter att man är mycket personal. Om man hade varit fler lärare hade en lärare kunnat sitta och endast observera och anteckna vilka kunskaper som synliggörs under en lektion och vilka elever som besitter vilka kunskaper. Både Pernilla, Veronica och Sara förklarar att de bedömer elevernas kunskaper utifrån de mål som finns och de ser då om alla eleverna uppfyller målen som finns för respektive årskurs. Jennie beskriver också att de ska kolla av eleverna så att de hela tiden lär sig det de ska och att målen uppnås. Hon ställer sig dock frågan hur länge de ska kunna det de lärt sig och om det räcker med att man kunde det en gång ”Räcker det att de kunde det då, eller ska de kunna det för alltid, eller var vill dem som tycker att vi måste bocka av att i ettan måste man kunna, i tvåan måste man kunna, i trean måste man ha nått de här målen”. Vidare beskriver Jennie att det tematiska arbetssättet gynnar elevernas framtid på det sättet att de får tänka själva vilket krävs av individer i samhället i dag. Det krävs även att man är nyfiken och intresserad av verkligheten samt att man är medveten om att man själv förfogar över sitt eget liv vad man gör med det.

Pernilla beskriver att det tematiska arbetet gynnar elevernas lärande genom ”det här med variation ... dem får lusten att lära sig ... variationen anser jag att man kan få om man får ett sammanhang”. Viktigt är också att eleverna får vara med och påverka och samarbeta vilket Pernilla menar är något som krävs inom de flesta yrkeskategorier idag. Veronica betonar att

det tematiska arbetet innebär många fördelar för elevers framtida utveckling som exempelvis de sociala och det språkliga som arbetssättet innebär. Hon säger också att ”idag finns det ju knappt någon arbetsplats där man faktiskt arbetar för sig själv ... man ska kunna samtala med andra ... ja faktiskt kunna säga vad man tycker och tänker och det tycker jag nog funkar bra om man arbetat i mindre grupper”.

4.4 Lärarens roll i det tematiska arbetet

I resultatet framkom det att planering är en viktig del av lärarens uppgifter då samtliga lärare uppger att de inledningsvis planerar gemensamt i arbetslaget men även med övrig personal på skolan. De förklarar att de under planeringen diskuterar hur arbetet ska läggas upp och vad det ska innehålla. Jennie beskriver även att de planerar mycket i ensamhet för att sedan delge varandra sina tankar och idéer. Både Pernilla och Jennie lyfter problematiken med att få tiden att räcka till. Jennie poängterar dock att tiden effektiviseras då man planerar tillsammans istället. Pernilla beskriver att efter gemensam planering så delegeras arbetsuppgifterna ut inom arbetslaget så att inte alla gör samma sak. Veronica och Sara betonar att man som lärare i det tematiska arbetet planerar och håller i de ämnen eller kunskapsområden man bäst behärskar. Veronica förklarar vidare att den lärare som känner extra för exempelvis matematik får planera hur matematiken ska ingå i det tematiska arbetet för att det ska bli så bra som möjligt för elevernas utveckling och lärande. Sara beskriver också att arbetet delas upp efter kompetenser och erfarenheter ”det kan jag göra det känner jag mig säker på vi har ju olika kompetenser ... det man känner sig säker på de e lämpligt att man ansvarar för och håller i, men jag känner egentligen inte att vi har några olika ansvarsområden”. På så sätt kompenserar lärarna i arbetslaget varandra på ett bra sätt och drar nytta av varandras kompetenser.

Jennie och Veronica uppger att det tematiska arbetet förutsätter en hel del praktiska förberedelser från lärarnas sida samt att de måste diskutera vem som ska göra vad, vilket Jennie poängterar att det görs mycket på raster och övrig planeringstid. Sara beskriver också att hon som lärare förbereder mycket genom att läsa på litteratur kring det valda ämnesområdet, mycket för att man ska kunna leda eleverna i det de väljer att göra. Hon förklarar också att hon och hennes kollega ibland hjälps åt och stöttar varandra under lektionstid då det kan behövas mer personal. hon uttrycker det som att ”när vi har en lektion så

är det inte så att hon håller i en del o jag i en del utan vi pratat mycket sinsemellan o lägger till o drar ifrån höll ja på o säg, nej men missar man någonting så lägger man till det” och hon förklarar att de försöker göra det så smidigt som möjligt genom tillexempel teaterspel framför eleverna. Sara förklarar vidare att det är viktigt med ett nära samarbete med hemmet och samtliga av de intervjuade lärarna beskriver att de skriver veckobrev som de en gång i veckan lämnar till föräldrarna för att de ska bli delaktiga och tillsammans med eleverna för att kunna se vad de arbetar med. I veckobrevet tas det bland annat upp vad eleverna för tillfället arbetar med, om det är något speciellt som ska hända eller om eleverna behöver ha något med sig. Pernilla lyfter att lärarens roll är att coacha eleverna i deras kunskapssökande och att finnas tillhands för eleverna, visa och gå igenom vad de ska göra. Eleverna arbetar sedan självständigt och då har min roll som lärare varit att gå runt i klassen och stötta och hjälpa.

4.5 Dokumentation och utvärdering

Veronica betonar att hon som lärare alltid har något som visar på elevernas utveckling då det dokumenteras mycket. Hon dokumenterar bland annat elevernas utveckling och lärande i det tematiska arbetet då hon använder kameran mycket. Hon använder sig även av smartboard och datorn då eleverna själva önskar att skriva på datorn. Det de skriver för hand sätts även in och dokumenteras i elevernas IUP-pärmar som underlag för utvecklingssamtal. Pärmen skickas även hem med eleven för att titta i och samtala kring tillsammans med föräldrarna. Även Sara menar att de i arbetslaget dokumenterar mycket med kameran och att de alster eleverna tillverkar under arbetets gång sparas för att sedan tas hem. Veronica förklarar att eleverna har portfolio där vissa saker arkiveras under ett år för att sedan tas hem. Jennie förklarar att hon tar mycket bilder av elevernas arbetsprocess i det tematiska arbetet men är dålig på att göra någonting av dem, hon berättar även att hon är dålig på att dokumentera men att hon istället har det i huvudet och att hon vet att ”amen den här klassen det känns okej de kan vad de ska om istid, det här med djuren och bondgården som vi går in i nu ...”. Trots Jennies bristande dokumentation anser hon sig ha kontroll över klassen och ser elevernas utveckling.

Pernilla beskriver de skriftliga omdömena som de arbetar med som sin dokumentation men att lärarna även har annan dokumentation vid sidan av, för sig själva. Sara och Jennie beskriver att de utvärderar gemensamt i arbetslaget under samtal där de tar upp hur de upplevt arbetet, vad som varit bra för elevernas lärande samt vad som varit mindre bra och de diskuterar sedan

vidare hur man kan utveckla till nästa gång. Veronica berättar däremot att de inte tagit upp om de ska utvärdera tillsammans i arbetslaget ännu men hon menar på att det är klart att man tar till sig av det som eleverna gjort och kommit fram till. Veronica och Jennie tar upp problematiken kring utvärdering med de mindre eleverna och Jennie anser att det är svårt då inte alla de yngre eleverna kan skriva vilket gör det svårt att dela ut formulär med frågor, dock tillägger hon att det inte nödvändigtvis alltid är det bästa. Veronica däremot förklarade att eleverna brukar sitta ner i grupper och samtala om vad som varit bra och mindre bra och sedan skriver de som kan och de andra ritar eller får hjälp av läraren med skrivningen. Sara Pernilla och Jennie pekar dock alla på den praktiska utvärderingen där eleverna får visa vad de lärt sig. Jennie tar exempel från deras senaste arbete om djur där hon beskriver att eleverna fick utvärdera med drama och charader då de skulle agera till exempel flockdjur eller liknande.

När de gjorde sina egna djur då hade vi målet att de skulle få den förståelse för djur, för arter, för vad som krävs tillexempel att om du lever på natten då måste du ha mörkerseende, käkar du kött kan du inte ha inga tänder och en jätte liten mun, det funkar inte det var det vi ville att de skulle förstå bor du ute på vintern måste du ha päls, du kan inte vara naken för då går det inte, då klarar sig inte djuren. Det var det vi ville att de skulle få upplevelsen av och komma på (Jennie)

Sara och Jennie beskriver även hur elevernas kunskaper påvisats genom ett slags kunskapstest med memorykort som de själva gjorde, där de skulle para ihop rätt bild med rätt text. Sara beskriver även att hon brukar låta eleverna få lägga sig mot bänken och blunda för att sedan räkka upp handen om de är för eller emot de påstående som hon ger dem. Jennie beskriver att elevernas kunskaper kan belysas med hjälp av lekar och tävlingar, hon ger ett exempel där eleverna blev indelade i par för att sedan tillsammans med sin partner ta ställning till olika påstående. Paren hade även blivit indelade i sant och falskt.

Så sa vi påståenden, isen var 3000m tjock. Och så fick de fundera på är det vi som ska gå eller inte, eller är det de som ska gå eller inte, fem steg fram om isen var 3000m tjock. Också var de tvungna att tänka med sin kompis eftersom de var fasthakade, är det vi som ska gå eller inte, vi är falskt, är det falskt eller vilket (Jennie)

Pernilla beskrev deras utvärdering från senaste temat där eleverna gjort pinndockor och ritat sina nallar. De fick sedan dramatisera och berätta med hjälp av dessa pinndockor hur nallarna upplevt arbetet och vad de tyckt varit roligt. Hon förklarar även att de har skriftliga omdömen där lärarna skrivit upp mål som ska uppnås i det tematiska arbetet sedan har eleverna själva fått tycka till och skriva i om de ansett att de uppnått målen vilket lärarna i sin tur kommenterat. Pernilla förklara även att de alltid brukar avsluta sina tematiska arbeten med fest för föräldrar och andra anhöriga där eleverna fått visa upp genom tillexempel drama eller powerpoint vad de arbetat med och vad de lärt sig.

5 ANALYS AV RESULTAT

I detta kapitel redovisas en analys utifrån de resultat som framkommit i undersökningen. I kapitlet presenteras följande analys i rubrikerna helhetssyn, kunskapssyn och elevens lärande samt sammanfattning av analys. I sammanfattningen framgår de resultat som analyserats för att besvara undersökningens frågeställningarna och uppfylla syftet.

5.1 Helhetssyn

I vår undersökning säger sig lärarna ha en helhetssyn i arbetet då de förklarar att världen inte är uppdelad i ämnen utan att eleverna måste få sammanhanget i arbetet och kunna förstå arbetets olika delar för att skapa en helhet. Vilket kan tolkas som att lärarna vill anpassa undervisningen efter samhället då de anser det viktigt att eleverna skapar en förförståelse till det samhälle de kommer att möta. Ett samhälle där ämnen går in i varandra och skapar en helhet vilket det även borde göra i skolan då eleverna lär sig och utvecklas på olika sätt. Eftersom det inte finns gränser för vad som skulle kunna vara med i ett tematiskt arbete borde de mål som finns kunna uppfyllas och gå in i det tematiska arbetet. Detta tolkar vi som att det beror på vilket ämnesområde man väljer att utgå ifrån. En del ämnesområden är kanske enklare än andra att uppfylla målen i. Då flertalet av de tillfrågade lärarna definierade tematiskt arbete satte de det i kontrast till den traditionella undervisningen vilket vi uppfattar som något negativt. Lärarna beskriver den traditionella undervisningen som ett upprapande av till exempel huvudstäder, länder, gångertabellen med mera, ett arbetssätt där kunskaperna rycks ur sitt sammanhang och man blint förlitar sig på läroböckerna. Då lärarna hade en uppenbar önskan om att eleverna skulle skapa en förståelse för sin omvärld kan vi förstå varför lärarna ser negativt på den traditionella undervisningen.

Alla lärarna påpekade även att de har en tidsram då de utför det tematiska arbetet vid bestämda tidpunkter. Vi anser att om tidsramen utvecklats och tematiskt arbete sker kontinuerligt skulle arbetet kunna omfatta många fler delar i skolan för att uppfylla kunskapsmålen. Vi upplever att om ett ämne som till exempel matematik som även en av de medverkande lärarna nämner som exempel läggs åt sidan eller utelämnas ur det tematiska arbetet försvinner helheten i det tematiska arbetet och eleverna får mister till viss del den viktiga sammanhängande kunskapsförståelse. En anledning till varför arbetssättet inte blir helt övergripande och integrerande anser vi kan vara bristen på tid och personal både under

planering och under genomförande vilket samtliga lärare i undersökningen ger uttryck för då de poängterar att det tematiska arbetet är väldigt tidskrävande.

5.2 Kunskapssyn och elevens lärande

Samtliga av de intervjuade lärarna uttrycker att ett tematiskt arbete gynnar elevernas utveckling och lärande då de genom arbetssättet erbjuds en varierad undervisning där de kan arbeta på olika sätt för att ta till sig kunskap. Det tematiska arbetet innebär även att man arbetar med ett begrepp som utgår ifrån elevernas intresse och erfarenheter. Vi ser här en möjlig problematik hos lärarna om de ska utgå från samtliga elevers intressen och erfarenheter då det kan bli väldigt tidskrävande och mödosamt om man inte är tillräckligt med personal. I resultatet syns även en tydlig koppling mellan tematiskt arbete och elevers samarbete då lärarna trycker mycket på socialt samspel där eleverna lär sig när de arbetar tillsammans med andra. Fördelarna blir då enligt lärarna att de flesta skolämnena kan integreras i arbetet, dock beroende på vilket begrepp man valt att utgå ifrån. Detta tolkar vi som något samtliga lärare ser positivt på då de alla tillämpar det i sin undervisning. Lärarna påvisar även en antydning till att eleverna i det tematiska arbetet ska bli mer självständiga och att de gemensamt ska lösa olika problem, läraren ska finnas tillhands för att stötta och vägleda. Tematiskt arbete leder enligt en av lärarna till ett möjligt åldersintegrerat arbete vilket hon ser gynna elevers lärande eftersom det sociala samspelet med äldre elever gynnar eleverna då man lär av varandra.

Lärarna har likvärdiga åsikter om planering och inledningsfasen av det tematiska arbetet. Samtliga planerar gemensamt i arbetslaget där det diskuteras hur arbetet skall läggas upp och vad det ska innehålla. Dock ser vi ett återkommande hinder i lärarnas utsagor då de uttrycker att det är svårt att hitta tid till planering. De uttrycker att det tematiska arbetet innebär mycket förberedelser då mycket praktiska uppgifter skall utföras. Förberedelserna görs ofta under planeringstid men även på raster. Detta tolkar vi som att det tematiska arbetssättet är tidskrävande och kräver både enskild och gemensam planering. Vilket även resultatet visar då lärarna planerar enskilt för att sedan träffas och pratar samman sig och utbyter tankar och idéer. Detta ser vi att lärarna upplever positivt då det visat sig att den gemensamma planeringen går mycket snabbare. Samtliga lärare har upptäckt att man är mer effektiv då man planerar tillsammans, vilket vi tolkar som något de kommit till insikt med efter att de tidigare planerat snarligt på varsitt håll utan att vara medveten om vad de andra gör. Att ta vara på varandras kompetens är något som lärarna lägger stor vikt vid. I arbetet fördelas

uppgifterna mellan lärarna efter vad man känner att man är bäst på, vilket vi tolkar som en vinst då det gynnar elevernas utveckling i så hög grad som möjligt.

Ur de intervjuade lärarnas utsagor kan det utläsas en problematik då det framhävs att skolan idag är så målstyrt att vissa ämnen behöver läsas vid sidan av det tematiska arbetet för att inte riskera att falla bort. Lärarna menar att det är lätt att falla tillbaka i den traditionella undervisningen, vilket kan beror på att det råder en osäkerhet bland lärarna. Osäkerheten anser vi grundar sig på de kunskapsmål som finns och som inte alltid uppfylls i det tematiska arbetet, och att det då måste bedrivas någon form av traditionell undervisning vid sidan om. Ändå var lärarna eniga om att Läroplanen knyter an bra till det tematiska arbetet då den bland annat innefattar samarbete, respekt, kunna resonera och tänka självständigt. Trots att lärarna kritiserar den traditionella undervisningen sker bedömningen utifrån målen som finns, där man hela tiden kollar att varje elev har uppfyllt målen för respektive årskurs. Lärarna nämner att de kollar av eleverna regelbundet att har lärt sig det de ska lära sig. Eleverna ska kunna tänka själva vilket också krävs i samhället. Därför anser vi att man som elev måste vara nyfiken och intresserad av den verklighet som finns omkring oss, och vara medveten om att vi förfogar över våra egna liv. Därför gynnar tematiskt arbete elevernas framtida liv inom det sociala men också det språkliga som arbetssättet innebär.

I resultatet framgår att det i stort sett alltid är lärarna som väljer vilket ämnesområde/begrepp eleverna skall arbeta med, dock lyfts elevernas tankar, idéer och önsknings in i ett senare skede. Enligt våra tolkningar kan vi här urskilja en utmaning för lärarna då några uttrycker att äldre elever ser vissa områden som tontiga. Samtliga lärare menar att eleverna är mer delaktiga och får fler och rikare upplevelser och intryck i ett tematiskt arbete, vilket vi tolkar som något positivt då de enligt lärarna får en bättre kunskapsförståelse. En variation i skolarbetet ses vara mycket viktigt, eleverna behöver inte alltid arbeta med samma uppgifter utan vill man så kan man sitta ner och arbeta i sin matematikbok. Helhet och variation är uttryck som speglar sig i lärarnas syn för att eleverna skall bli engagerade och utveckla sin kunskap.

Samtliga lärare instämmer i att dokumentation är en viktig del i det tematiska arbetet och att det gynnar elevernas utveckling. Trots dessa utsagor var det endast hälften av de intervjuade som uppgav att de dokumenterar regelbundet och mer omfattande. Detta tror vi kan bero på att två utav lärarna arbetade på en helt nybyggd skola med bättre förutsättningar för dokumentation bland annat nämner de att de har datorer och smartboards i samtliga klassrum

vilket används vid dokumentationen. Samtliga lärare nämner dock kameran som en stor tillgång för att dokumentera elevers lärande. Dokumentation i huvudet förekommer också hos en lärare då hon inte hinner dokumentera på andra sätt, vilket vi återigen tolkar som en tidsbrist hos pedagogerna. De säger sig även ha samtal som dokumentation men nämner inget om bandinspelning. I samtalen pratar man om vad som var bra och vad som kunde ha gjorts bättre. Det framkommer även problematik med utvärdering där några lärare säger att det är svårt att utvärdera med de mindre eleverna då man inte kan ge dem ett frågeformulär. Lärarna för de yngsta eleverna nämner därför att de istället börjat utföra mer praktisk utvärdering. Detta tolkar vi som något de infört till följd av den problematik som uppstått med de yngre eleverna som ännu inte kan skriva. Detta för att läraren uttrycker att även de yngsta eleverna måste få en chans att visa vad de kan. I den praktiska utvärderingen använder sig lärarna av de praktiska moment som ingått i det tematiska arbetet eleverna arbetat med. De uppger att de ”testar” eleverna genom lekar och tävlingar samt synliggör elevers kunskaper då de får tänka själva eller tillsammans. Dramatisering är också en form som lärarna använder sig av, då främst i Storyline. Skriftliga omdömen är något som sker i slutfasen där eleverna får tycka till om de mål som skrevs i inledningsfasen. Vi uppfattar de olika formerna av dokumentation som mycket positiva. Dels blir det variation för eleverna och dels får de även inflytande till nästa arbete som skall utföras. Lärarna lyssnar på det som eleverna har åsikter om och ändrar sitt arbete utifrån elevernas tankar.

5.3 Sammanfattning av analys

Under våra intervjuer framkom det att samtliga lärare såg positivt på det tematiska arbetet, dock finner vi att tematiskt arbete inte är ett begrepp som är lätt att definiera. Alla lärare uttryckte att de arbetade tematiskt och att det skapande arbetet kommer in mer naturligt då arbetssättet kräver en mer praktisk undervisning. Samtliga lärare är inspirerade från olika håll såsom Bifrost och Storyline, vilket vi kan se som anledning till att arbetet utförs på olika sätt. Definitionen av tematiskt arbete var inte helt enkelt att belysa men att som lärare utgå ifrån elevernas upplevelser och erfarenheter var något samtliga lärare nämnde, samt att arbetet utgår från ett begrepp som integreras i övrig skolverksamhet och skolämnen för att på så sätt skapa förståelse. Dock nämner samtliga lärare att de endast arbetar tematiskt vid tre tillfällen i veckan och att de ämnen som inte integreras i det pågående temat får läsas för sig vid sidan av. Vi tolkar detta som att det råder vissa oklarheter kring det tematiska arbetet då samtliga lärare tidigare nämnt att ett tematiskt arbete innebär en helhetssyn där skolans alla delar

integreras men att de sedan väljer att endast arbeta med tematiska arbetet på bestämda tidpunkter i veckan. Detta tyder på att lärarna arbetar med ett temaarbete istället för ett tematiskt arbete. Då tidsramen för arbetet är så strikt kan det leda till en syn där man istället fokuserar på de olika delarna istället för att se på helheten.

6 DISKUSSION

Syftet med undersökningen är att ur ett lärarperspektiv synliggöra hur verksamma lärare arbetar med tematiskt arbete. För att få svar på uppsatsens forskningsfrågor, vilken syn på lärande har de lärare som arbetar tematiskt, hur arbetar lärare tematiskt samt på vilka sätt gynnar tematiskt arbete elever utveckling och lärande har undersökningen genomförts av intervjuer med lärare som arbetar i årskurs F-3. Under kapitlet redogörs en resultatdiskussion, metoddiskussion samt förslag på vidare forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Skolan har ur ett historiskt perspektiv genomgått en omfattande förändring från det traditionella där läraren stod i centrum och eleverna skulle vara passiva till en skola där eleverna tillåts ett friare arbetssätt när det gäller att söka kunskap. Det friare arbetet är viktigt i tematiskt arbete för att eleverna ska kunna påverka undervisningen efter intresse (Nilsson, 2007). Bidragande orsaker till denna förändring tror vi kan vara som en följd av de förändringar samhället och världen genomgår och att de återfinns i skolan. Dock belystes det tematiska arbetet svagt redan under 1800-talet då arbetet betonades som ”intressecentrum” ansågs det att undervisningen skulle bilda en helhet och sammanhang (Eriksson, 1989). Det ansågs redan då att arbetet skulle sträcka sig under en längre tid och att kunskapen skulle relateras och kopplas till elevernas erfarenhetsvärld för att kunna få en förståelse för deras lärande och utveckling (Præmling Samuelsson & Mårdsjö, 1997). Utvecklingen ledde i sin tur till att undervisningen sedan betonades för ”temainriktat arbete” eftersom upplevelser var viktigt för att fånga och väcka elevernas intresse och nyfikenhet. I det tematiska arbetet framstår den progressivistiska synen som viktig och det temainriktade arbetet blev nu ett alternativ till den traditionella undervisningen (a.a).

Dewey som är företrädare till den progressivistiska synen myntade uttrycket ”learning by doing” och poängterade vikten av elevernas delaktighet för att tillägna sig den kunskap de behöver för att få en förståelse av omvärlden (Rosenqvist, 2006). Då skolan har moderniserats inom klassrumsmiljöer där möbler, it-teknik med mera är tillgängligt för kunskapssökning hänger dock inte undervisningsinnehållet med i utvecklingen och fokus ligger fortfarande på faktainnehåll och elevers passiva roll. Detta kan bero på att skolan har en starkt uttalad

målstyrning vilket framgår ur vårt resultat, då lärarna i undersökningen påpekade att det är svårt att arbeta helt tematiskt eftersom man måste veta vad eleverna kan. Idag betonas det tematiska arbetet som ett ämnesintegrerande arbetsätt med fokus på att ge eleverna en helhetssyn. Trots betoningen finns det fortfarande angivna ramar som eleverna inte bör gå utanför även om deras reflektioner kring det egna lärandet kräver det (Nilsson, 2007).

I resultatet framkom det att tematiskt arbete inte är ett entydigt begrepp, vilket även framgår av tidigare forskning där tematiskt arbete omfattar flertalet begrepp med liknande innebörd. De verksamma lärarna anser sig arbeta tematiskt men använder sig av begreppen projektarbete och Storyline. Begreppen bidrar till en förvirring där lärarna plockar delar av det tematiska arbetet men inte kan frångå den traditionella undervisningen då de hävdar att det är svårt att i det tematiska arbetet få in alla delar som krävs för att uppfylla de kunskapsmål som eleverna ska uppnå. I litteraturdelen tas forskning upp som pekar på att det tematiska arbetet ska ske kontinuerligt och genom ämnesintegrering genomsyra hela verksamheten för att eleverna ska få en helhet i undervisningen (Nilsson, 2007; Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Detta är något som lärarna i vår undersökning frångår då de delar upp sitt arbete och har schemalagda lektioner där tematiskt arbete endast sker tre gånger i veckan. Problematiken som uppstår kan förklaras med att det tematiska arbetet ofta förväxlas med temaarbete (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999). Temaarbete är ett arbetssätt som i motsats till det tematiska arbetet förläggs till vissa dagar eller lektioner i veckan vilket innebär att eleverna tvingas avbryta det pågående arbetet då de ska gå vidare till nästa lektion (Nilsson, 2007). Somliga av lärarna i vår undersökning uttrycker även att det kan vara svårt att integrera samtliga skolämnen i ett tematiskt arbete då det lätt kan bli krystat. Dock uppfattas det inte som något negativt när vissa skolämnen faller utanför det tematiska arbetets ramar utan att de ämnena istället kan undervisas vid sidan av genom traditionell undervisning. Bakom detta beslut kan det finnas en rädsla för att eleverna inte ska uppnå de kunskapsmål som finns då lärarna i vår undersökning påpekar att skolan blir mer och mer målstyrd och att eleverna i dag ska bedömas och mätas i större utsträckning.

Det tematiska arbetet medför flera fördelar för elevers utveckling och lärande. Då arbetet utgår ifrån elevernas intressen och erfarenheter väcks det även en nyfikenhet och ett intresse för det som ska läras in. Arbetssättet förutsätter även en ämnesintegrering vilket ger eleverna en helhetssyn och en förståelse för den kunskap de ska tillägna sig då den sätts in i mer meningsfullt och begripligt sammanhang (Nilsson, 2007). Detta är även något som framkom i

vårt resultat då det tematiska arbetet uttrycks som något positivt för elevernas utveckling och lärande då arbetssättet skapar ett sammanhang för eleverna. Resultatet pekar även på att det tematiska arbetet innehåller en mer praktisk och utforskande undervisning som eleverna inte alltid är medvetna om eller uppfattar som skolarbete utan som lek. Detta bidrar enligt vårt resultat till ett ökat intresse hos eleverna. Samtidigt som det är positivt att eleverna upplever ett lättsamt arbetsklimat och en roligare undervisningsform kan det ändå uppstå en problematik om eleverna inte är medvetna om att de faktiskt lär sig. Detta är en medvetenhet som vi vill påstå är av stor vikt och att man som lärare bör uppmärksamma eleverna på. Vårt påstående styrks även av tidigare forskning som betonar vikten av att man som lärare ständigt utvärderar och dokumenterar tillsammans med eleverna vad de lärt sig för att de ska få reflektera över sitt eget lärande (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999).

De svårigheter som kan uppstå i det tematiska arbetet och som återfinns i tidigare forskning handlar bland annat om lärares negativa syn på arbetsmetoden, att det tematiska arbetet upplevs rörigt och ostrukturerat och att det är svårt att uppfatta vad eleverna gör och vad de lär sig. Vår undersökning tyder dock på en motsats då de intervjuade lärarna beskriver det tematiska arbetet med stor entusiasm och som ett friare arbetsätt med mycket skapande och praktiska aktiviteter. De intervjuade lärarna verkar inte uppfatta det tematiska arbetet som något rörigt trots att eleverna arbetade mycket självständigt och inte alltid med samma uppgifter. Kanske beror detta resultat på att vi medvetet valt lärare som arbetar tematiskt och att de då förmodligen redan har en positiv inställning till arbetssättet. Det kan också bero på lärarnas erfarenheter av det tematiska arbetssättet, att de under deras verksamma år blivit medvetna om arbetets möjligheter och fallgropar.

Andra svårigheter som samtliga av de intervjuade lärarna nämner är den tidsbrist som verkar råda på de flesta skolor i dag. En tidsbrist som medför mindre planeringstid och mindre kvalitetstid med enskilda elever då lärarna beskriver att de ofta planerar på rasterna. Vilket även styrks av tidigare forskning som förtydligar att det tematiska arbetet ofta är tidskrävande och ställer högre krav på lärarens förberedelser (Nilsson, 2007). Att det tematiska arbetet är tidskrävande kan bero på att arbetssättet, enligt vårt resultat, innebär mycket praktiskt arbete för eleverna vilket leder till mer praktiska förberedelser för lärarna. Något som tidigare nämnts och som framkommit i vårt resultat är att eleverna i det tematiska arbetet inte alltid arbetar med samma uppgifter. Detta tror vi kan vara en bidragande orsak till att arbetet blir mer tidskrävande då lärarna måste ha en inblick i samtliga elevers olika aktiviteter samt

kunskaper om de olika områdena eleverna arbetar med. Ytterligare bekymmer i det tematiska arbetet kan uppstå när eleverna ska betygsättas, då många lärare menar att det är svårt att tilldela eleverna traditionella ämnesbetyg i ett tematiskt arbete. Vårt resultat överensstämmer här med tidigare forskning då de intervjuade lärarna förklarade att det fanns en problematik i att betygsätta elevernas lärande i en så praktisk undervisningsmetod som tematiskt arbete innebär. En utav lärarna uttryckte det som att hon är medveten om att hennes elever uppfyller de mål som finns men att det ändå blir svårigheter då det blir mer och mer att man ska bocka av och bedöma elevernas erövrade kunskaper. Personalbrist nämns som en möjlig orsak till dessa svårigheter då tematiskt arbete till stor del innebär praktiskt arbete. Den undervisande läraren behöver då observera eleverna i deras arbete för att kunna bedöma deras kunskaper, vilket då försvåras läraren samtidigt måste hjälpa eleverna i undervisningen.

I undersökningen beskrivs läraren i det tematiska arbetet som en handledare som hjälper eleverna genom de problem de ställs inför. Läraren bidrar också till att skapa och upprätthålla ett intresse hos eleverna vilket i sin tur driver elevernas arbete framåt genom nyfikenhet och lust att upptäcka och erövra nya kunskaper. Även vårt resultat pekar på att pedagogerna har en uppgift i att handleda eleverna i det tematiska arbetet samt att uppmuntra dem till ett friare kunskapssökande och ett självständigt tänkande vilket samtliga lärare anser vara viktigt. Vi instämmer med samtliga pedagoger då vi anser att ett självständigt tänkande och kunskapssökande är en viktig förutsättning i dagens samhälle där man förväntas klara stora delar på egen hand. Även Dewey menade att det är viktigt att eleverna skaffar sig egna erfarenheter genom att själva vara aktiva i kunskapssökandet, vilket han menar bidrar till att eleverna får en djupare förståelse för samhället (Arfwedson & Arfwedson, 1983). Vi kan dock se en outtalad problematik i att somliga elever kanske är mer osäkra i sig själva och behöver extra hjälp med att våga bli mer självständiga en problematik som kan få allvarliga följder om inte läraren uppmärksammar dessa elever. Följder som skulle kunna uppstå är att eleverna förlitar sig på sina klasskamrater i de grupparbeten som enligt lärarna ofta används i det tematiska arbetet. Även tidigare forskning betonar vikten av lärares lyhördhet för elevens frågor och behov, både inom gruppen och hos den enskilde eleven då varje elev har rätt att å den hjälp och det stöd de behöver (Doverborg & Pramling, 1988).

6.2 Metoddiskussion

Valet av kvalitativa intervjuer med enskilda lärare anser vi har varit ett bra val för arbetets syfte och för att få svar på undersökningens frågor. Genom de kvalitativa intervjuerna fick vi utförliga beskrivningar och utrymme för följdfrågor har funnits (Patel & Davidson, 2001/2003; Denscombe, 2000). Intervjufrågorna (se bilaga) var många och vid intervjuerna berörde läraren frågor som skulle komma senare. Detta kan ha bidragit till att frågorna förvillat oss och gjort så vi glömt viss faktainnehåll. Redan innan intervjuerna ägde rum var frågorna ordnade under olika kategorier, vilket vi anser har varit en fördel för resultatet. Trots att endast fyra lärare intervjuades så har resultatet blivit omfattande tack vare kategorierna.

Lärarna fokuserade under intervjun i första hand på arbetet de utförde just nu eller det arbete som de precis arbetat med. De intervjuade lärarna fick dock möjlighet att få tydligare beskrivningar av oss skribenter om någon fråga varit oklar. Vi anser att det gett oss ett djup och en större förståelse då vi kunnat be lärarna att förklara vad de menar eller ge en ytterligare beskrivning. Genom vårt val att endast intervjua lärare som sade sig arbeta tematiskt anser vi att våra frågeställningar besvarades. Dock anser vi att det hade krävts otaliga intervjuer med olika lärare för att få en mer rättvis bild av hur lärare i allmänhet arbetar med tematiskt arbete. Att de intervjuade lärarna arbetade med olika inriktningar ser vi som något positivt då både Storyline och Bifrost för oss är inriktningar inom det tematiska arbetet men ger skilda uppfattningar beroende på arbetets upplägg. Vi anser även att det var till undersökningens fördel då de intervjuade lärarna hade en spridning på antalet verksamma år och att deras erfarenheter därmed skilde sig.

Under intervjuerna gjordes fältanteckningar och vi valde att ljudinspela lärarnas utsagor med en inspelningsbar mp3-spelare då vi ansåg att det skulle underlätta vår bearbetning av det insamlade materialet. Då intervjuerna ljudinspelades kunde vi som skribenter lyssna mer ingående på lärarna och ställa viktiga följdfrågor. Under en av våra intervjuer hade mp3-spelaren plötsligt slutat fungera, vilket vi inte märkte förrän efteråt. Vi valde att komplettera intervjun på telefon vilket läraren delvis var förberedd på då vi redan från början informerat lärarna om att eventuella kompletteringar eller frågor kunde komma att tas på telefon vid behov. Vi tror inte att telefonsamtalet har påverkat undersökningen i någon större utsträckning då läraren vid ett tillfälle under samtalet uttryckte att hon försökte minnas vad hon svarade första gången. Vid vårt sista intervjutillfälle på en av skolorna var det från början tänkt att vi skulle intervjua fyra lärare men då tiden inte räckte till bestämde vi oss för att endast ta

intervjua två av dem. Denna information hade inte gått fram till samtliga berörda lärare, dessutom hade det uppstått ett missförstånd då det vid första mötet visade sig att somliga av dem var inställda på en gruppintervju. Dock var det inga problem för lärarna att istället bli intervjuade enskilt men med en viss tvekan funderade vi på om det kan ha påverkat vårt resultat.

6.3 Förslag på vidare forskning

I arbetet har det dykt upp tankar om vad som skulle ha kunnat forskas vidare om. Att undersöka hur den traditionella skolan jämfört med den tematiska skolan arbetar och hur de olika skolorna gynnar eleverna på olika sätt. Då föräldrakontakten är viktigt i skolan skulle det vara intressant av att få reda på vad föräldrar anser om den traditionella skolan jämfört med den tematiska skolan. Som forskare skulle man även kunna gå ett steg längre och fråga elever vad de anser om arbetssätten. Under arbetets gång har även tankar väckts om det tematiska arbetet gynnar alla elever, även elever med svårigheter. Därför ser vi stora möjligheter i att forska om det tematiska arbetet med elever i behov av särskilt stöd.

REFERENSER

- Arfwedson, G-B. & Arfwedson, G. (1983). *Kunskapssyn och temaarbete*. Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken -för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och kultur.
- Doverborg, E & Pramling, I. (1988). – *Temaarbete. Lärarens metodik och barnens förståelse*. Stockholm: Liber.
- Eriksson, S. (1989). *Fantasi i temaarbetet*. Stockholm: Liber.
- Karlholm, G och Sevón, I. (1990). *Tema – ett arbetssätt i förskolan*. Falköping: Tryckeri AB.
- Lindqvist, G. (1989). *Från fakta till fantasi – Om temaarbete utifrån skapande ämnen och lek*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, J. (2007). *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R & Davidson, B. (2001/2003). *Forskningsmetodikens grunder –att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelson, I & Mårdsjö, A-C. (1997). *Grundläggande färdigheter –och färdigheters grundläggande*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Rosenqvist, M-M. (2006). *Lek och skolämnen i en ny lärarroll – Temaarbete med 3-9-åringar*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.
- Sandström, B. (2005). *När olikhet föder likhet – Hur ämnesövergripande kunskapsområden formas och tar plats i skolans praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska språknämnden. (2000). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB.

Stensmo, C. (1994). *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur.

Williams, P. (2006). *När barn lär av varandra – samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber AB.

Elektroniska referenser

Skolverket (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* (Lpo 94). (Elektronisk).

Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>> (Hämtad: 2009-12-08)

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (Elektronisk).

Tillgänglig: <<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>> (Hämtad: 2009-12-01)

Bilaga

Hej!

Vi är två studenter som går vår sista termin på lärarutbildningen på högskolan Kristianstad. Under utbildningens gång har vi kommit i kontakt med det tematiska arbetet då vi läst inriktningen språk och skapande. Vi intresserade oss därför för detta problemområde och har valt att skriva vår C-uppsats om hur lärare ser på tematiskt arbete. Vi kommer att spela in samtalet med hjälp av en bandspelare för att på så vis inte missa värdefull information som sägs under intervjun. Bandinspelningen kommer endast att användas i forskningssyftet, och insamlad data kommer att hanteras konfidentiellt där intervjupersonerna kommer att förbli anonyma.

Allmänna frågor

- Hur länge har du varit verksam som lärare?
- Vilken utbildning har du?
- Har du i din utbildning kommit i kontakt med tematiskt arbete?
 - På vilket sätt?
- Har du gått någon kurs i tematiskt arbete?
 - Hur var den upplagd?
 - Vad innehöll den?

Tematiskt arbete

- Vad är tematiska arbetet för dig? Definiera!
- Vad har du för erfarenheter av tematiskt arbete?
- Var kommer din inspiration om tematiskt arbete ifrån?

Genomförande

- Hur går det till när du/ni planerar?
- Vem planerar du tillsammans med?
- Vilken roll har eleverna i planeringen samt utförandet av arbetet?
- Hur ser en planering ut?
- Under hur lång tid sträcker sig det tematiska arbetet?
- Hur ofta har du tematiskt arbete i din klass?
- Hur går du tillväga när du inleder ett tematiskt arbete?
- Inom vilka ämnen/kunskapsområden är det lämpligt med tematiskt arbete?
- Hur går en utvärdering till?
 - Vilka är med vid utvärdering?
 - Sker det olika sorters utvärdering? Vilka i så fall?

Arbetsuppgifter och information

- Vad finns det för arbetsuppgifter under det tematiska arbetets gång?
- Hur fördelar ni arbetsuppgifterna inom arbetslaget?
- Vilken information får utomstående (ex. föräldrar)?
 - Har föräldrarna någon del i arbetet?

Elevernas lärande

- På vilka sätt anser du att det tematiska arbetet gynnar elevernas utveckling?
- På vilket sätt knyter det tematiska arbetet till läroplanens mål?
- Hur synliggörs elevers lärande och nyvunna kunskaper i det tematiska arbetet?
- Hur bedöms elevernas nyvunna kunskaper och färdigheter?
- Hur dokumenteras elevens lärande och utveckling?

Avslutande frågor och sammanfattning

- Vad är tematiskt arbete för dig?
- Vilka möjligheter ser du med tematiskt arbete?
- På vilka sätt gynnar och förbereder det tematiska arbetet elever för framtid?
- Vad är viktigt att kunna i ett demokratiskt samhälle?
- Vilken roll har det tematiska arbetet i framtidens skola?