

EXAMENSARBETE

Hösten 2006

Lärarytbildningen

”De får se vad de vill uttrycka”

Estetiska ämnens och skönlitteraturs
påverkan på elevers läs- och skrivlust

Författare

Sandra Lundberg
Anna-Karin Nilsson

Handledare

Anna Flyman Mattsson

”De får se vad de vill uttrycka”

Estetiska ämnens och skönlitteraturs påverkan på elevers läs- och skrivlust

Abstract

Detta arbete syftar till att se om lärare använder sig av de estetiska ämnena och skönlitteratur då det gäller att påverka elevers läs- och skrivlust. De estetiska ämnena har avgränsats till att gälla drama, bild och musik. Undersökningen bygger på intervjuer med nio lärare i årskurs tre till sex. Resultatet visar att lärarna arbetar med främst skönlitteratur för att stimulera elevernas lust till läsning och skrivning. De använder även drama och bild i samma syfte. Att använda musik för att väcka läslust är dock inte lika självklart för lärarna i undersökningsgruppen. I resultatet framgår det också att undervisningen måste sättas i ett sammanhang för att eleverna ska bibehålla lusten och intresset för att läsa och skriva. Även elevernas självförtroende och föräldrarnas attityd till läsning har betydelse.

Ämnesord: Estetiska ämnen, läs- och skrivlust, drama, musik, bild, skönlitteratur.

INNEHÅLL

1	INLEDNING	5
1.1	BAKGRUND.....	5
1.2	SYFTE.....	5
2	LITTERATURGENOMGÅNG	6
2.1	SAMMANHANG SKAPAR LUST.....	6
2.2	ESTETISKA ÄMNEN OCH INTELLEKTUELL UTVECKLING.....	6
2.3	SKÖNLITTERATUR.....	7
2.4	ESTETISKA ÄMNEN.....	9
2.4.1	<i>Drama</i>	9
2.4.2	<i>Bild</i>	10
2.4.3	<i>Musik</i>	11
2.5	ESTETISKA ÄMNEN I ETT SAMMANHANG.....	12
2.5.1	<i>Bifrost</i>	12
2.5.2	<i>Reggio Emilia</i>	12
2.5.3	<i>Storyline</i>	13
3	PROBLEMPRECISERING	15
4	METOD OCH MATERIAL	16
4.1	UNDERSÖKNINGSMETOD.....	16
4.2	UNDERSÖKNINGSGRUPP OCH URVAL.....	16
4.3	GENOMFÖRANDE.....	17
4.4	BEARBETNING.....	17
4.5	INTERVJUFRÅGOR.....	17
5	RESULTAT	19
5.1	ESTETISKA ÄMNEN.....	19
5.1.1	<i>Läs- och skrivlust med skönlitteratur "Det är ett gigantiskt jobb"</i>	19
5.1.2	<i>Drama "De får se vad de vill uttrycka"</i>	20
5.1.3	<i>Bild "Jag kan inte se att man inte använder bild"</i>	21
5.1.4	<i>Musik "Det kan man säkert man jag vet inte hur"</i>	21
5.2	SJÄLVFÖRTROENDE, SAMMANHANG OCH FÖRÄLDRAENGAGEMANG.....	21
5.2.1	<i>"Jag har en orubblig tro på att barnen kan"</i>	22
5.2.2	<i>"Det är viktigt att de får lära sig se sammanhang"</i>	22
5.2.3	<i>"Det kräver arbete från lärare och föräldrar"</i>	23
6	DISKUSSION	24
7	REFERENSER	29

FÖRORD

När vi valde inriktning *Språk och Skapande* på lärarutbildningen valde vi utifrån vår intuition. Kursbeskrivningen kändes rätt då vi båda är språkintresserade och tycker om att arbeta med bild och form. Då första terminen startade blev vi båda trots allt skeptiska till vad vi hade gett oss in på. Huvudfokus låg på de små barnen och det var inte dessa åldrar som vi var intresserade av. Båda ville jobba med årskurserna 4-6 men det mesta handlade om lek och vi såg utbildningen som oseriös. Besvikna började vi ifrågasätta vårt val av inriktning. Metodiken gick ut på att använda bild, musik, drama och lek i all undervisning och det kändes helt fel i årskurs sex. Tack och lov slutförde vi trots allt kursen och fick en helt ny uppfattning om vad som engagerar barn. Det vi trodde bara skulle fungera på små barn fungerade tydligen även på äldre. Man måste bara anpassa det lite.

Idag tror vi starkt på metoderna i *Språk och Skapande*. Vi har insett att de metoder som används i de yngre åldrarna med fördel också kan användas med de äldre barnen. Vi hade befarat att elever i årskurs sex skulle vägra att delta i de lekfulla övningarna med förvärdningen att de var för barnsliga men det har visat sig att sexorna är de mest positiva. Metoderna väcker lust och engagerar eleverna till att lära, precis som man lovat i inriktningen.

Under vår verksamhetsförlagda utbildning, har metoderna från *Språk och Skapande* lyst med sin frånvaro. Vi har inte sett att drama används i syfte att engagera och skapa lust utan används endast som ett inslag vid konflikthantering. Inte heller integrerar man de estetiska ämnena, exempelvis bild och musik, i samhälls- eller svenskundervisningen.

1. INLEDNING

1.1 BAKGRUND

I läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94, står det följande:

I skolarbetet skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas [...] Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form, skall vara inslag i skolans verksamhet. En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalt olika kunskaper och erfarenheter. Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna skall tillägna sig. (Lpo94, 2006 s.6)

Lindö (2005) menar att elever förlorar sin skaparlust tidigt på grund av lärarnas tråkiga och enformiga undervisning med förformulerade övningsböcker och stenciler. Lindö visar med sin forskning att arbete med bland annat skönlitteratur, musik, bild i samverkan med varandra och andra ämnen utvecklar elevens motivation att lära. Genom att använda sig av estetiska ämnen och skönlitteraturens estetiska kvaliteter i undervisningen berikas elevens möjlighet att uttrycka sig eftersom det skrivna språket inte är det allena rådande.

Alla elever lär sig olika. Vissa lär sig genom det visuella språket via bilder medan andra behöver skapa med händerna för att lära sig. Berikar man elevernas undervisning med olika språk ges en möjlighet för fler elever att lyckas. Om man bara använder ett eller två av dessa så tappar man bort en stor mängd elever. Om undervisningen är varierad och tar till vara de olika uttrycken för kunskap väcks elevernas intresse och lust.

1.2 SYFTE

Detta arbete syftar till att se hur lärare i årskurs tre till sex använder sig av de estetiska ämnena då det gäller att påverka elevers läs- och skrivlust.

2. LITTERATURGENOMGÅNG

Litteraturgenomgången är inriktad på skönlitteratur och de tre utvalda estetiska ämnena drama, bild och musik. Kapitel 2.1 börjar med att visa att sammanhang har betydelse och att estetiska ämnen med fördel kan integreras. 2.2 presenterar forskning kring estetiska ämnen och intellektuell utveckling. Sedan följer en närmare presentation av först skönlitteratur i kapitel 2.3 och sedan de tre estetiska ämnena i kapitel 2.4.

2.1 SAMMANHANG SKAPAR LUST

Under sina verksamma år som lärare upptäckte Lindö (2005) att elever redan i tidig ålder tappar sin skaparlust. Anledningen till detta är att lärarna förser eleverna med meningslösa stenciler och förformulerade övningsböcker. Författaren vill med sitt arbete väcka idéer och tankar hos blivande och verksamma pedagoger angående bevarandet av barns lust till lärande. Utvecklingen i skolan går från ett traditionellt, läromedelstyrkt arbetssätt mot att istället utgå från en helhetssyn. Det traditionella arbetssättet innebär exempelvis "veckans ord" utan sammanhang för eleverna. Orden ska läras in och används kanske därefter aldrig. Använder man ett arbetssätt som utgår från ett helhetsperspektiv plockar man orden ur den skönlitterära boken som man arbetar med för tillfället. På detta vis kan man lyckas bibehålla elevernas läslust och det blir en helhet i undervisningen. För att fånga eleverna i skolan idag menar Lindö (2005) att man måste utgå från deras verklighet. Denna verklighet skildras genom skönlitteratur, musik, bild och film och genom att använda dessa i undervisningen kan man lättare engagera eleverna.

Att ta till sig en skönlitterär text, en film eller ett musikstycke, att få dela sin upplevelse med andra, att få uttrycka sin upplevelse med ett av sina många språk, att få leka sig in i sagans värld, att få skapa sina unika bilder på sin inre scen ger själslig styrka och människokunskap samtidigt som man utvecklar ett rikt och nyansrikt språk (Lindö, 2005 s.31).

Lindö (2005) oroas av att musiken och rytmiken försvinner mer och mer ur undervisningen. Eftersom musik och rytm är stimuli för barns språkutveckling är detta en farlig utveckling. Drama är också en metod som utvecklar barns språk. Genom att arbeta seriöst med teater och film får eleverna möjlighet att utveckla sin berättelsestruktur.

2.2 ESTETISKA ÄMNEN OCH INTELLEKTUELL UTVECKLING

Det har forskats kring huruvida pedagogiskt drama och språk har ett samband. Det har visat sig att vid dramatisering av texter får elever en bättre förståelse av innehållet. De utvecklar också sin förmåga att förstå muntliga texter, de läser bättre, får ett bättre muntligt språk och

skriftspråk. Eleverna blir mycket bättre på att skriftligt berätta och återberätta en text. Vidare har det visat sig att man även utvecklar ett bättre ordförråd. Denna effekt är väldigt liten och kan därför inte knytas an till ny forskning. I studierna har elever som dramatiserar texter jämförts med dem som bara läser dem. Drama hjälper inte bara eleverna med de texter de dramatiserade utan även med texter som de ännu inte dramatiserat. I utbildningssyfte har de visade effekterna stort värde och om elever får använda sig av pedagogiskt drama i klassrummet kan man påverka dem att bli bättre i tal, läsning och skrivning (Classroom drama and verbal skills www.pz.harvard.edu/Research/Reap/REAPExecSum.htm).

Lindström & Hägglund (i Mathiasson, 2004) hävdar att det inte finns något samband mellan de estetiska ämnena och barns intellektuella utveckling. Forskning har inte kunnat bevisa att inslag av estetiska ämnen i undervisningen skulle ge ökat intresse eller bättre resultat hos eleverna. Den så kallade överspridningseffekten, där de estetiska ämnena underlättar inläringen av andra ämnen, är alltså överskattad eller obefintlig. Den forskning som har gjorts är undermålig och resultaten är inte tillförlitliga. Lindström och Hägglund (i Mathiasson, 2004) tycker att forskningen går ut på att legitimera de estetiska ämnena och höja deras status till de *riktiga* skolämnenas värderingsnivå. De vill att de konstnärliga ämnena ska ha ett egenvärde och inte tävla med de resultatutriktade och mätbara ämnena. Med detta menar de att de konstnärliga ämnena är viktiga på egen hand och inte ska vara "hjälp-gummor" till de andra skolämnena.

2.3 SKÖNLITTERATUR

I grundskolans kursplan för svenska står det:

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur [...] (Kursplaner och betygskriterier 2000, 2002 s.96).

Nilsson (1997) poängterar i sin bok *Tematisk undervisning* vinsten av att använda sig av skönlitterära böcker i syfte att väcka läslust och engagemang. Till skillnad från traditionella läromedel, där eleverna ska sätta sig in i förkortade faktatexter, får de genom litteraturen istället en upplevelse som ligger nära deras egen verklighet. Nilsson (1997) framhäver vikten av att välja böcker som utgår från eleverna. De skönlitterära böckerna måste knyta an till elevernas egna erfarenheter och handla om saker som intresserar dem, annars avtar läslusten.

Brodow & Rininsland (2005) beskriver Nilssons tillvägagångssätt vid val av bok. Han gör en undersökning kring vad eleverna är intresserade av. Vid något tillfälle har han låtit eleverna fylla i en enkät som handlar om deras läs- och fritidsvanor. Utifrån denna tar han fram ett antal böcker som de sedan får välja från. På detta sätt anser Brodow & Rininsland (2005) att Nilsson kontrollerar böckernas kvalitet och att innehållet kan intressera eleverna. Han anser att en viss styrning behövs för att det ska bli kvalitet på läsandet. När Nilsson enligt Brodow & Rininsland (2005) står inför att välja en bok frågar han sig vad det är han vill att eleverna ska lära sig och i vilket kunskapssammanhang boken ska användas. Det är inte enbart upplevelsen av läsandet som är det primära utan även kunskapen som förmedlas. Nilsson i Brodow & Rininsland (2005) anser att det så kallade bänkboksläsandet används som tidsutfyllnad. Eleverna läser sin bänkbok då de har tid över, exempelvis om de blir klara med en uppgift tidigare än planerat. Boken följs aldrig upp med samtal utan eleverna får ofta skriva en bokrecension som aldrig läses av någon. Meningsfullheten försvinner och läsandet av skönlitteratur blir underordnat. Chambers (1993) använder däremot ett arbetssätt där man efter varje läst bok samtalar i grupp om boken. Detta samtal behandlar inte bokens handling utan hur man känner, vad man gillar och ogillar med boken och så vidare. Detta för att samtalet ska kännas meningsfullt och kopplas till andra saker som inte direkt har med boken att göra men som ändå har en stark koppling. Chambers (1993) uttrycker det så här "[...] när vi hjälper barnen att samtala kring det de läst, hjälper vi dem också att kunna uttrycka sig om annat i livet" (Chambers, 1993 s.10).

Att arbeta med skönlitteratur i skolan väcker engagemang hos eleverna. Inför valet av bok brevväxlar läraren med eleverna för att ta reda på deras intresse och läsvanor. När läraren sedan väljer en bok är det viktigt att han/hon själv har en positiv attityd till boken eftersom detta speglar av sig på presentationen och påverkar eleverna. Litteraturen ska behandla ämnen som engagerar och väcker känslor. Teman som mobbning, könsroller och kulturmöten är ofta fängslande och kan få igång elevernas läslust. Genom att läsa mycket skönlitteratur väcks även lusten för att skriva egna texter. Att skriva utvecklar språket och väcker lust till ytterligare läsning. Därför bör läsning av skönlitteratur och fri skrivning gå hand i hand i undervisningen (Brodow & Rininsland, 2005).

Underhållning, lust och glädje är viktiga faktorer för att fånga elevernas intresse kring läsning. Om valet av skönlitterär bok är engagerande och därmed får eleverna att reflektera kring innehållet når man det som Svedner (1999) kallar kunskapseffekten, det vill säga att boken lär

eleven något. Litteraturläsning ska även stimulera eleverna till att skriva egna texter. Dessa texter kan exempelvis vara en fortsättning på boken eller handla om en person som varit osynlig i berättelsen.

2.4 ESTETISKA ÄMNEN

I följande kapitel presenteras de tre utvalda estetiska ämnena drama, bild och musik.

2.4.1 Drama

Ämnet drama har funnits sedan långt tillbaka i tiden. Filosofer som Platon och Aristoteles hävdade att man lär sig bäst under lustfyllda former. Tecken visade att eleverna lärde sig nya språk och texter mycket lättare med hjälp av drama. När skolan i Sverige övergick från folkskola till en nioårig enhetsskola lades drama in som ämne på schemat. Drama användes som undervisningsmetod i bland annat svenska. Från mitten av 1900-talet och fram till idag har det skett en omfattande utveckling gällande utbildning inom dramapedagogik. Man har insett värdet av att ha lärare med kunskaper kring drama och har därför lagt in det i grundskollärautbildningen (Hägglund & Fredin, 2001).

Enligt Erberth & Rasmusson (1996) behöver eleverna lära sig att bli aktiva, skapande och ansvarstagande för att kunna lära sig saker och utvecklas. Drama är ett av de ämnen som med sin skapande verksamhet hjälper till i inlärningsprocessen. Reid (i Hägglund & Fredin 2001) menar att för att elever ska lära sig ny kunskap måste inläring ske med vilja, känsla och tanke. Eleverna måste vara öppna för att lära sig nya saker. För att den nya kunskapen ska fastna måste de bli engagerade i ämnet samt reflektera över vad de har upplevt. För att uppnå detta kan man använda sig av livsfrågor som utgångspunkt i alla ämnen. Det glöms bort att även de tekniska ämnena kan läras in genom att integrera skapande ämnen som bild, musik, drama och skapande skrivning. Det behöver inte finnas ett rätt eller fel, eleverna kan själva forska fram olika lösningar och på detta sätt få nya kunskaper.

I *Lekens möjligheter* får eleverna, utifrån skönlitterära böcker, berättelser, filmer bygga upp egna scener som de sedan gestaltar. Eleverna får träna på att bygga upp en scen, bestämma vilka händelseförlopp som behövs för att det ska bli en bra scen. Eleverna blir känslomässigt engagerade då de konkret får uppleva situationen. De får en bättre kunskap om ämnet och blir medvetna genom leken (Lindqvist, 1996). I Bergöö m.fl. (1997) presenteras en flicka som leker fram texter. Hon skriver läkarjournaler till sina dockor och skriver kvitton, affischer och

lappar när hon leker post och affär. Hon skriver egna böcker där hon experimenterar med innehåll och utseende. Hon frångår helt skolans normer som lär ut en bokstav i taget och lär sig själv att skriva genom att leka. Utan att veta något om skrivregler uttrycker hon sina känslor och tankar med stor lust och inlevelse.

2.4.2 Bild

I grundskolans kursplan för bild står det:

Bilder och bildarbete är [...] i sig ett redskap för utveckling och lärande. [...] Bildspråket är en av flera vägar till kunskap och personlig utveckling. I arbetet med bilder gestaltas erfarenheter och produceras kunskap som blir synlig, gripbar och möjlig att förmedla. (Kursplaner och betygskriterier 2000, 2002, s.8)

Människor har alltid haft ett behov av att uttrycka sig genom bildkonst. Konst som vi kan se på våra gallerier är gjorda av konstnärer som på ett eller annat sätt uttryckt sig visuellt för att säga vem de är. I skolan handlar det övervägande om den intellektuella förståelsen och den sinnliga glöms ofta bort (Barnes, 1994). Om man har svårt att uttrycka sig i text kan man använda bilden som hjälp för att göra sina tankar konkreta. När eleverna skall skriva en berättelse kan man starta med att de får måla bilder kring vad deras berättelse ska handla om. Genom att först uttrycka sig i bilder blir elevernas tankar konkreta och de får möjlighet att reflektera över innehållet. I samtal med lärare och andra elever får de respons på sin berättelse innan de skriver ner berättelsen i textform. Detta leder till ett genomtänkt skrivande och de små detaljerna blir synliga. Det utvecklar eleverna till bra skribenter som reflekterar över det de skriver. Detta är ett utmärkt sätt att arbeta för de elever som har svårt att göra sig hörda i klassrummet. Genom att måla en bild som klassen pratar om tillsammans, blir den osynliga eleven synlig utan att behöva framträda och prata (Bergöö m fl, 1997).

Bilden väcker fantasin hos eleverna. De skapar sig en egen uppfattning om vad bilden föreställer och väcker nyfikenhet. Man kan träna eleverna till att bli visuellt bildade genom att använda sig av konstnärliga aktiviteter. Genom att använda sig av färg och form blir saker mer levande. Att i en text beskriva ett hus säger inte lika mycket som att måla ett hus och sen prata om det. I en teckning kommer detaljer fram och föremål blir levande. Bildskapande är mycket viktigt då det gör eleverna till "visuellt läs- och skrivkunniga" (Barnes, 1994 s.13). Att kunna se och teckna är enligt Barnes (1994) det samma som att vara läs- och skrivkunnig. Det är bara två olika metoder för att få fram ett budskap. Barn som inte kan läsa och skriva använder sig av bildspråket för att förmedla känslor och beskriva sin värld för omvärlden. Bild ska, som alla andra ämnen i skolan, vara utmanande och ställa krav utifrån varje elevs förmåga. Det ska inte bara vara roligt utan också befrämja deras inläring. Om man gör bild

till ett ämne vid sidan om de övriga tappar det sitt värde. Genom att använda bild integrerat förstår man betydelsen av dess förmåga att berätta saker på ett sätt som en text inte kan.

2.4.3 Musik

I grundskolans kursplan för musik står det:

Musik påverkar individen samtidigt på flera olika medvetandenivåer och utgör ett viktigt redskap för lärande, rekreation, bearbetning av medvetna och omedvetna intryck samt för gestaltning och förmedling av idéer och tankar (Kursplaner och betygskriterier 2000, 2002 s. 42).

Både musik och det talade språket är uppbyggt på rytmer, betoningar, tonhöjder och tempoväxlingar. När man tränar elever i dessa färdigheter utvecklar man alltså inte bara deras musikaliska talang utan även deras språkliga förmåga i form av tal, läsning och skrivning. (Jederlund, 2002).

Lundberg (i Jederlund, 2002) talar om bristfälligt musikaliskt gehör hos barn med läs- och skrivsvårigheter. Han menar att de har en dålig uppfattning om språkets struktur och form vilket leder till svårigheter att förstå innehållet i texten samtidigt som de ska läsa och uttala orden korrekt. Lundberg (i Jederlund, 2002) anser att dessa elever behöver träna sin språkliga förmåga med hjälp av lekar och språkövningar. I Jederlund (2002) anger Bryant m.fl. rim och ramsor som förslag på sådana lekar. De utvecklar barns språkliga anlag samt, i förlängningen, deras förmåga att lära sig läsa och skriva. När barn sjunger sina egna sånger använder de ett större ordförråd och längre meningar än när de talar. Alltså bör barn få tillfälle att sjunga och leka fritt för att få tillfälle att utveckla sitt språk (Jederlund, 2002). För barn är musik inte ett ämne i skolan utan ett sätt att kommunicera med varandra. Den spontana barnsången är ett gemensamt språk för barn och leder till att de känner samhörighet (Sundin, 1984). Den sociala gemenskapen gynnas av utökad musikundervisning visar psykologen Spychiger (i Lerner, 2002) sin forskning. Det blir lugnare i klassrummet och det blir lättare att ta in kunskap. Musik påverkar oss fysiskt och mentalt vilket gör att vi blir pigga, trötta, glada eller känsllosamma. Det är när dessa känslor behöver få utlopp som kreativitet skapas och vi vill berätta, måla eller röra på oss. I skolan kan detta utnyttjas till att sätta fart på barnens eget berättande, muntligt eller skriftligt eller annat skapande arbete (Jederlund, 2002).

2.5 ESTETISKA ÄMNEN I ETT SAMMANHANG

I detta kapitel presenteras tre metoder där man använder estetiska ämnen för att väcka inlärningslust. Valet av metoder har fallit på Bifrost, Reggio Emilia samt Storyline då dessa har tagits upp under lärarutbildningen.

2.5.1 Bifrost

Enligt Bifrostskolan är det viktigt att barnen lär sig att lita på sin egen sinnlighet och intuition samt vågar uttrycka sina åsikter och värderingar. Man använder sig av skapande arbete där eleverna har stort medinflytande vilket väcker nyfikenhet och motivation. Utifrån klassisk musik, kända konstverk och berömd litteratur bearbetas livsfrågor på ett annorlunda sätt. Genom att eleverna får tolka och arbeta kring dessa konstverk får de en större förståelse för omvärlden. Ett konststycke kan beskriva hur en person levde och kände då det ofta är genom konsten man uttrycker sina känslor och visar vem man är som person (Abildtrup, 1999).

Bifrostskolan arbetar målmedvetet med bilden som medel för lärande. Läsning följs ofta upp av att eleverna skapar en bild eller skulptur som konkretiserar texten. Eleverna utgår från sina egna tankar och idéer när de skapar och avbildar det de själva har fastnat för. På detta sätt utgår lärandet från eleverna själva och lärarna använder detta som utgångspunkt för det fortsatta arbetet (Abildtrup, 1999).

2.5.2 Reggio Emilia

Ett barn har hundra språk men berövas nittionio. Skolan och kulturen skiljer huvudet från kroppen. De tvingar en att tänka utan kropp och att handla utan huvud. Leken och arbetet, verkligheten och fantasin görs till varandras motsatser (Wallin, 1986 s. 9).

Malaguzzi, som är grundaren av Reggio Emilia, startade sin verksamhet år 1944 då det första daghemmet öppnades. Reggio Emiliafilosofin går ut på att sätta in resurser för att inspirera och stimulera barn i tidig ålder eftersom det är under denna tid de utvecklas mest (Wallin, 1986). Malaguzzi säger att barn föds med hundra språk att uttrycka sig med men att skolan berövar dem på de flesta. Förutom det talade och skrivna språket använder barn språket till imitation, lekspråk, sång, dans, bild, form, rörelse, rytmiska ramsor och ljud. Dessa språk är starkt beroende av varandra och om några språk hämmas påverkas de övriga. Det bästa för ett barns språkutveckling vore att dessa språk gemensamt fick följa barnet under hela dess skolgång. I skolan plockas många av dessa språk bort från undervisningen eftersom de inte ses som kunskapsutvecklande (Jederlund, 2002). Reggio Emilia prioriterar konst och därför

har varje daghem en välutrustad ateljé och en anställd konstpedagog. De anställda följer barnen från det att de börjar på daghemmet i spädbarnsålder tills de går vidare till skolan i sex års ålder. Daghemmet är en skapande miljö med öppna landskap och mycket fönster så att alla avdelningar blir öppna för barnen. Barnen medverkar i de dagliga aktiviteterna som att duka, dela ut kex och städa. Genom att vara delaktiga i vardagliga saker blir barnen trygga i miljön. Dagarna varvas med lärarledd och fri lek. Malaguzzi ger barnen huvudrollen genom att lära dem att ta ansvar och ge dem arbetsuppgifter. Barnen har resurser som man inte tar till vara på. De har en nyfikenhet som automatiskt leder till kunskap. Bara genom att förse barnen med en lerklump så sätter deras nyfikenhet igång och de känner och klämmer och bankar. Med detta så tränas motorik och rytmik helt naturligt. Man ska låta barnen prova sig fram exempelvis då de ska måla en bild. Då får de nya insikter och kunskaper. Om barnen själva får prova att blanda olika färger får de en större förståelse för hur det går till och vad som händer när olika färger blandas. Barn behöver en aha-upplevelse för att kunna ta emot ny kunskap. Att låta barn använda sina sinnen då de ska bekanta sig med nya saker underlättar inläringen. Om de får känna på gräset och se en fjäril flyga eller se hur ett löv utvecklas från en knopp till ett brunt blad så stimulerar vi barnen och ger dem starka upplevelser som de kommer att minnas och använda sig av i andra språk. På detta sätt blir deras skapande i exempelvis bild otroligt detaljerat och noggrant målat med olika vinklar och perspektiv. Barnens fantasi måste vårdas då det är den som påverkar inläringen (Wallin, 1986). Om ett barn lyckas att kommunicera med exempelvis musik påverkas barnets lust att uttrycka sig med andra språk (Jederlund, 2002).

2.5.3 Storyline

Lindberg (2000) har skapat Storylinemetoden. Han beskriver den som en form av problembaserat lärande med fokus på det *praktiska – estetiska arbetet*. Genom att väcka nyfikenhet och utgå från elevernas förkunskaper stimulerar man deras kunskapsutveckling. I en Storyline utgår man från en berättelse där eleverna har egna roller som engagerar dem att lösa olika situationer. De får en personlig relation till sin rollfigur vilket leder till känslomässigt engagemang och inlevelse. Vardagliga problem till primära samhällsfrågor behandlas utifrån elevernas förutsättningar. Under berättelsens gång blir eleverna utsatta för händelser som kräver lösningar av olika slag. Lindberg beskriver en Storyline som handlar om ostindiefararen Siöstiernan. Båten behöver besättning och eleverna får skriva en ansökan. I en annan Storyline handlar det om sex och samlevnad och klassen ska skriva dikter och kärleksbrev. I en tredje, om Amerikaemigrationen, ska man skriva en roman. En intressant

vinkling i en Storyline är att istället för att utgå från en skönlitterär bok i början av projektet avslutar man med boken. På så sätt har eleverna förkunskaper om ämnet och kan då lättare ta till sig texten.

3. PROBLEMPRECISERING

Forskning visar att de estetiska ämnena och skönlitteratur har inverkan på elevers inlärningslust. Därmed uppkommer frågorna:

- Vilka metoder med drama, musik, bild och skönlitteratur använder sig lärare av för att väcka läs- och skrivlust?
- Hur använder man dessa metoder i så fall?
- Vilka andra metoder används?

4. METOD OCH MATERIAL

4.1 UNDERSÖKNINGSMETOD

Valet av undersökningsmetod har fallit på intervju med semistrukturerade intervjufrågor. Utgångspunkten för en sådan intervju är ett frågeformulär där det finns utrymme för följdfrågor och möjlighet för respondenten att utveckla sina svar. På detta sätt kan intervjun fördjupas och slutresultatet blir mer beskrivande än en enkätundersökning. Eftersom undersökningen efterfrågar lärares erfarenheter är intervju att föredra framför enkätundersökning då erfarenheter är svårt att redovisa kortfattat i en enkät (Denscombe 2000). Undersökningen som helhet är en blandform med både kvalitativa och kvantitativa delar. Intervju räknas som kvalitativ datainsamlingsmetod medan bearbetningen har en kvantitativ inriktning då svaren i viss mån har kategoriserats och räknats (Trost, 2005).

4.2 UNDERSÖKNINGSGRUPP OCH URVAL

Undersökningsgruppen består av nio lärare i årskurs tre till sex, verksamma på kommunala skolor i en medelstor kommun i nordöstra Skåne. Urvalet har skett genom lottning. Papperslappar med 15 skolors namn lades i en skål och därefter drogs 9 stycken. Skolorna kontaktades med frågan om de var intresserade av att ställa upp på en intervju gällande läs- och skrivlust. Skolorna utsåg den lärare som var mest lämpad för vår frågeställning.

Tabell 1.

Undersökningsgrupp.

Lärare	År för lärarexamen	Verksamma år som lärare	Undervisande ämnen	Kompletterande utbildning
A	1978	29 år	Alla utom idrott	---
B	1995	11 år	Svenska, matte	Specialpedagogik
C	----	Lärarvikarie sedan 10år. Skolbibliotekarie sedan ett halvår	Religion, historia, litteraturvetenskap	---
D	Förskolelärare 1979, lärare 2005	27 år	Alla	---
E	2003	3 år	Naturkunskap, geografi, samhällskunskap, engelska, svenska och bild	---
F	1989	17 år	Svenska, so och musik	Religion, historia och juridik
G	1989	17 år	Alla utom idrott	---
H	1984	22 år	Alla utom engelska och idrott	---
I	1987	20 år	Alla utom idrott och slöjd	Specialpedagogik

4.3 GENOMFÖRANDE

Vid intervjutillfället var två intervjuare närvarande. En av oss ställde frågorna med hjälp av ett färdigt frågeformulär medan den andre förde anteckningar. Enligt Trost (2005) kan informationsmängden och förståelsen för intervjuaren öka om man är två intervjuare. Intervjuerna spelades in på band för att kunna återberättas så korrekt som möjligt. Detta kompletterades med att den som inte intervjuade antecknade. Detta för att ljudupptagningen inte kan täcka allt, utan anteckningar kan ge information om miljö och atmosfär under intervjun (Denscombe, 2000). Miljön var trygg för lärarna då intervjun ägde rum på deras arbetsplats vilket är viktigt för resultatet av intervjun. Innan intervjun startade informerades lärarna att materialet behandlas konfidentiellt. De blev även informerade om rätten att inte svara på vissa frågor samt rätten att avbryta intervjun om de så önskade (Trost, 2005). Detta överensstämmer med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vad det gäller konfidentialitet och informationskrav (Vetenskapsrådet, www.vr.se).

4.4 BEARBETNING

Intervjuerna transkriberades ordagrant från ljudupptagningen. De tillfällen på bandet där intervjun varit svårtolkad har rimliga tolkningar gjorts vilket är korrekt tillvägagångssätt enligt Dencombe (2000). Transkriberingen skrevs ut i papperskopia. Denna lästes och bearbetades med markeringspenna. Under bearbetningens gång upptäcktes andra viktiga aspekter som påverkar läs- och skrivlust. Dessa handlade om sammanhangets, självförtroendets samt föräldraengagemangets betydelse. Dessa har fått egna avsnitt i resultatet. Resultatet har delats in i stycken med citat som underrubriker.

4.5 INTERVJUFRÅGOR

De tre första intervjufrågorna är öppna och följs upp av frågor som är riktade mot varje ämne i undersökningen. Trost (2005) säger att man ska börja intervjun med "allmänna frågor" för att sedan övergå till mer specifika frågor som anknyter till den allmänna.

1. Vilka metoder använder du för att väcka läslust, skrivlust?
2. Hur använder du dessa metoder?
3. Varför har du valt just dessa metoder?
4. Kan du se drama som metod för att väcka läs- och skrivlust?
5. Kan du se bild....
6. Kan du se musik...

7. Kan du se skönlitteratur...

Om: Ja Hur?

 Nej Varför inte?

8. Forskning visar att elevers läs- och skrivlust avtar i en viss ålder. Har du märkt detta och när händer det i så fall?

5. RESULTAT

Resultatdelen är indelad i kapitel vilka var och en representerar ett ämnesområde. 5.1 redovisar resultatet för de ämnen undersökningen har varit inriktad på, det vill säga skönlitteratur, drama, bild och musik. Kapitel 5.2 tar upp intressanta faktorer kring läs- och skrivlust som framkommit under intervjuerna.

5.1 ESTETISKA ÄMNEN

5.1.1 Läs - och skrivlust med skönlitteratur "Det är ett gigantiskt jobb"

På den inledande frågan om hur lärarna arbetar med att väcka elevernas läs- och skrivlust svarar samtliga lärare att de använder skönlitteratur. Valet av bok är avgörande både vad det gäller identifikation och svårighetsgrad. Böckerna får inte vara för svåra men de ska ändå utmana eleven till fortsatt läsning. En av lärarna uttrycker sig så här:

F. Det gäller att hitta böcker som eleverna kan identifiera sig med. Det är ett gigantiskt jobb. De ska hela tiden ha böcker på gång. Vi har bokpresentationer, boktips och så har vi det där Zoom-materialet.

Biblioteket sägs spela en stor roll när det gäller att motivera elevernas läsning. En skola kallar biblioteket en central del i verksamheten. Här får eleverna tips om nya och bra böcker men här sker också mycket annat arbete. På denna skola arbetar eleverna som biblioteksassistenter och inspirerar sina kamrater att läsa samt hjälper till att hitta rätt böcker. Alla skolorna använder sig av boktips, bokrekommendationer och bokpresentationer som medel att väcka läslust. Två lärare använder sig av högläsning och hos en lärare har eleverna bänkbok. Att det finns tillgång till klassuppsättningar av böckerna är också en förutsättning i arbetet med att väcka läslust hos eleverna. Endast en lärare säger sig använda traditionella läseböcker. De övriga använder skönlitterära texter i olika former.

Metoderna lärarna använder för att väcka och bibehålla elevernas läs- och skrivlust liknar varandra. Givet är att man ska läsa mycket och böcker ska alltid vara tillgängliga. Ibland använder man filmen som inspiration och en lärare menar att eleverna då läser med ögon och öron. Film kan vara ett sätt att bygga upp förförståelsen inför läsningen av en bok. Vikten av förförståelse betonas av två lärare. Grupparbete är också en genomgående metod som används. Eleverna läser i grupp eller i par och följer upp läsningen tillsammans. Detta förhöjer upplevelsen av läsningen och eleverna hjälper varandra i förståelsen av texten.

Boksamtal är ett begrepp som kommer upp på flera ställen i intervjuerna. En av lärarna berättar:

G: Vi har anammat Chambers arbetssätt där man följer upp läsningen i grupp för att få en större förståelse av boken. När de pratar om boken delar de tankar och de får bearbeta sina känslor tillsammans.

Tre lärare anser att det är viktigt att läsningen följs upp med samtal i grupp och tre lärare använder reflekterande skrivning som uppföljningsmetod. Samtalen går ut på att fördjupa förståelsen av boken och bearbeta tankar och känslor som väcks. Detta skapar den reflekterande läsning som två lärare hänvisar till som den läsning som håller läslusten vid liv. Överhuvudtaget betonar samtliga lärare, utom läraren utan lärarutbildning, att reflektion är nödvändig för att motivera både läsning och skrivning. Med detta menas inte de traditionella recensionerna som återger handlingen i en bok utan eleven ska tänka efter vad det var han eller hon tyckte om eller inte tyckte om och varför. De ska skriva om saker som berör och som väcker tankar. Det som skrivs ska också ha en mottagare, säger en av lärarna, vilket är avgörande för om eleven ska tycka att det är roligt eller viktigt att skriva. Ett sådant sätt att skriva är loggboksskrivande som är en slags brevväxling mellan lärare och elev. Detta loggboksskrivande använder sig tre lärare av. När det gäller övningar som syftar till att väcka elevernas skrivlust ska man undvika att ”peta i stavningen” poängterar tre lärare.

5.1.2 Drama ”De får se vad de vill uttrycka”

På frågan om lärarna använder drama som metod svarar de först och främst att man dramatiserar böcker. Fyra lärare låter eleverna dramatisera boken de läst för att på så vis bearbeta texten och skapa lust för vidare läsning. Det poängteras också att många elever är esteter och behöver visuell stimulans och att de genom dramatiseringen får se vad boken handlar om. ”De får se vad de vill uttrycka” menar lärare **D**. Ett vidgat textbegrepp innebär att man täcker många inlärningsstrategier hos eleverna. Att titta på teater och sen skriva om upplevelsen anser en lärare vara ett sätt att väcka elevernas läs- och skrivlust. Två lärare nämner direkt värderingsövningar och pjäser. Att skriva manus till pjäser gör att eleverna inte tänker på att de skriver. Det vill säga de tränar på något annat än vad de tror. ”De skriver utan att de vet att de skriver” säger lärare **F**. Vid temastart använder samma lärare drama för att väcka intresse hos eleverna. Det är läraren själv som spelar upp ett scenario och menar att lära ut genom drama är en utmärkt metod för att fånga eleverna. Lärare **I** svarar på frågan att självklart arbetar de med drama och berättar att varje vecka har eleverna olika ansvarsområden och ett av dessa är att dramatisera något kring veckans tema.

5.1.3 Bild "Jag kan inte se att man inte använder bild"

Angående bildämnets betydelse för elevers läs- och skrivlust talar lärarna om bilder i skönlitteraturen. Bokens framsida kan avgöra om eleven väljer att läsa boken eller inte. Här förstår man bildens kraft att locka till läsning. Bilderna i böckerna måste stämma överens med texten då eleven även använder bilden för att läsa. När man läst boken kan man rita och måla för att förstärka textupplevelsen. Lärare **B** låter eleverna välja om de vill rita och måla en bok istället för att skriva om den. "För en del är det bättre att rita om boken än att skriva om den. Vi har ju alla olika styrkor". Lärare **F** tycker att det är så självklart att använda bild som metod när han undervisar att han utbrister: "Jag kan inte se att man inte använder bild."

5.1.4 Musik "Det kan man säkert men jag vet inte hur"

Det ämne som väcker mest tveksamheter är musik. Många har svårt att se hur man skulle arbeta med musik för att väcka läs- och skrivlust. Lärare **A** säger "Det kan jag inte riktigt svara på" och lärare **C** säger "Musik, det kan man säkert men jag vet inte hur". Lärare **B** säger "Det finns säkert många sätt men jag kunde inte komma på något". En lärare berättar om en cabaret där musik, sång och dans ingick. En annan bearbetar låttexter och får på det sättet eleverna att skriva och läsa. Samma lärare tycker att man ska lyssna på mycket musik och att eleverna ska göra egna låtar och skriva egna texter. Tre lärare talar om att skriva till musik och menar att man lyssnar på ett musikstycke och skriver ner sina tankar. En av dem nämner att man även kan måla till musik. Lärare **I** som arbetar med *veckans ansvar* vilket innebär att eleverna varje vecka får olika uppgifter som de ska genomföra och redovisa i slutet av veckan, har även *Veckans kompositör*. Man flätar samman musiken med det övriga arbetet genom att exempelvis i ett tema om Norge sjunga norska sånger och att måla till Griegs musik.

5.2 SJÄLVFÖRTROENDE, SAMMANHANG OCH FÖRÄLDRAENGAGEMANG

Följande kapitel har tillkommit då det i undersökningen visade sig att det fanns faktorer som de intervjuade ansåg var så viktiga för elevers läs- och skrivlust att vi valde att ta med dem. I kapitel 5.2.1 behandlas självförtroendets betydelse för läs- och skrivlust. Kapitel 5.2.2 handlar om en skola som uteslutande arbetar med att allt ska läras ut i ett sammanhang och betonar att detta också har en stor betydelse för läs- och skrivlust. Till sist har ett kapitel ägnats åt föräldrars betydelse för barns lust att läsa och skriva.

5.2.1 "Jag har en orubblig tro på att barnen kan"

Under intervjuerna framgår det att självförtroendet har en avgörande roll när det gäller att påverka elevers läs- och skrivlust. "Det är viktigt att barnen får känna att man är bra och duktig" säger lärare **H**. Det gäller att lägga undervisningen på rätt nivå för eleven för att de ska få en känsla av att de kan. Särskilt de två lärarna med specialpedagogisk inriktning, lärare **B** och **I**, betonar vikten av självförtroende. Lärare **B** säger "För mig är det jätteviktigt att barn känner att de lyckas. De måste få känna att de klarar av det". Lärare **I** berättar:

I: Kolla här vilket fint tips vi får från Pelle. Han har skrivit en dikt om en nalle och sedan har han klippt ut en nalle och klistrat fast dikten på den. Då har man ju reflekterat och tänkt efter vad dikten handlar om. Och de som läser den har ju en förförståelse för dikten när de ser bilden. Man får tips av varandra. Man lär av varandra. Jag har inte alla idéerna utan barnen lära av varandra. Med den här metoden lyckas alla. Jag hade en elev som inte pratade så bra svenska och skrev rätt så dåligt. Han kopierade en bild och skrev tre rader. Han läste högt för klassen men ingen hörde vad han sa men han fick applåder som alla andra. Han hade ju lyckats! Nästa vecka gick det bättre och så småningom hade han lärt sig. Alla lyckas ju. Det är vad det handlar om. Jag har en orubblig tro på att barnen kan. Och att alla ska lyckas. Alla ska med. Det är därför jag har valt dessa metoder.

5.2.2 "Det är viktigt att de får lära sig att se sammanhang"

Läraren med bokstavsbezeichnung **I** arbetar hårt med att allting ska hänga ihop. Man arbetar med *veckans ansvar* där eleverna ansvarar för var sin del av undervisningen. Man har alltid ett tema att arbeta kring och allas ansvar handlar om detta tema. Om temat handlar om Västra Europa handlar veckans tanke och veckans ord om detta. Veckans kompositör och musikstycke kopplas också till temat. Man använder bild, musik, skönlitteratur och drama för att förstärka inläringen och för att variera undervisningen. Variation är viktig tycker flera av de intervjuade lärarna. Det tycker även lärare **I** och berättar:

I: Nu jobbar vi till exempel med läs- och skrivprocessen fullt ut i alla ämnen. Så mycket som möjligt. I natur har vi [...] Sen har vi det i musik, bild och [...] här har vi historia. Alltså det är ögonvittnesskildringar från Stockholms blodbad. De har fått en berättelse berättad och så har de ritat. Då är de en person på den här bilden. Där har vi ju bild och [...] samtidigt har vi läst skönlitteratur. Böcker om denna tiden. För att stärka faktabasen och vi har samtidigt läst detta i historieboken. Så mycket som möjligt försöker vi få in det överallt. Det gör vi till exempel nu på västra Europa som jag jobbar med nu. Då läser vi fakta sen har till exempel Tyskland redovisat med ett tittskåp här. De har bjudit på nudelsoppa och saltsticks som de själva har gjort. De har gjort en tankekarta och ja [...] så läser vi både fakta och [...] ja, parallellt läser vi om andra världskriget.

Lärare **I** tycker att det är viktigare att eleverna lär sig att se sammanhang i tillvaron och att de lär sig reflektera än att exempelvis lära sig alla floder i Europa utantill.

5.2.3 "Det kräver arbete från lärare och föräldrar"

Angående elevers avtagande läs- och skrivlust i en viss ålder har lärarna olika uppfattningar. Lärare **H** anser att det är lärarens arbete som avgör och säger, "Vi måste hela tiden inspirera eleverna". Lärare **B** säger att föräldrarnas inställning till läsning och skrivning är viktig. Hon säger vidare:

B:Jag engagerar föräldrarna i det här att väcka läslust. Får dem att förstå hur viktiga de är för barnens läslust och vad de kan göra hemma. De ska vara positiva läsförebilder och läsa mycket, i alla fall ha mycket böcker framme hemma. Barn ser då att läsning är något som är viktigt.

Två lärare menar att om du inte nått bokslukaråldern i mellanstadiet kommer du aldrig in i den. De anser att läslusten måste entusiasmeras tidigare. Lärare **I** ser inte alls detta problem hos sina elever. Det arbetssätt som används lämnar inget utrymme för avtagande lust till läsning och skrivning. "Det finns inga garantier för att våra elever läser på fritiden men här i skolan kan vi med gott samvete säga att de läser och läser och skriver och skriver, i alla former och i alla sammanhang."

6. DISKUSSION

Skapande ämnen så som drama, musicerande och skapande i bild, text och form ska få stor plats i undervisningen enligt Lpo94. Frågan är om de verkligen används för att eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper som det står i läroplanen eller om de reduceras till *roliga avbrott* i den *riktiga* undervisningen. Syftet med undersökningen är att se hur lärare använder sig av de estetiska ämnena för att påverka elevers läs- och skrivlust. Vi tycker att de estetiska ämnena ska användas i undervisningen då barn har olika sätt att uttrycka sig, olika språk.

Skönlitteratur är det första som lärarna i undersökningen tänker på när det handlar om att väcka elevers läs- och skrivlust. De ger många exempel på hur man kan arbeta med läsning och skrivning i kombination med skönlitteratur. De menar att valet av bok är avgörande för elevers läslust. Nilsson (1997) framhåller vikten av bokvalet i sitt arbete. Boken måste antingen ha med elevens intresse att göra eller något som han eller hon har erfarenhet av. Eleven måste känna igen sig i texten. Nilsson i Brodow och Rininsland (2005) brevväxlar med sina elever för att kartlägga deras intressen. I intervjuerna ser vi dock inte att man utgår från elevens verklighet. Lärarna på fältet talar snarare om förförståelse kring olika fakta. Om de ska lära sig om Europa läser de böcker om Europa vilket visserligen skapar sammanhang i undervisningen men det betyder inte att eleven kan identifiera sig med texten. En lärare menar dock att identifikation är viktig när det gäller val av bok. Frågan vi ställer oss är vad som krävs för att eleven ska kunna identifiera sig. Är det säkert att jag automatiskt identifierar mig med någon som spelar fotboll bara för att jag själv spelar fotboll? Att det är ett gigantiskt jobb att finna rätt bok, som en av lärarna säger, är tydligen ingen överdrift. Att väcka elevers läslust med hjälp av skönlitteratur är en utmaning för oss som framtida lärare. Vi förstår att det krävs mycket tid och bakgrundsarbete för att hitta böcker som engagerar och frågan är om det ens är möjligt att välja en högläsningbok som täcker alla elevers intressen.

Lärarna har olika uppfattning angående barns avtagande läslust. En lärare nämner föräldrarna och menar att deras attityd till böcker speglar av sig på eleverna. Att läsa mycket hemma bidrar till ökad lust då eleverna känner att föräldrarna är engagerade i deras läsning. En annan av de intervjuade lärarna har en annan syn på föräldrarnas roll kring barnens läsning. Läraren menar att man inte kan ta ansvar för vad föräldrarna bidrar med hemma utan fokuserar på att barnen skriver och läser så mycket som möjligt i skolan. Vi tror att det är svårare att väcka läslust hos de barn som inte får stimulans hemifrån och som framtida lärare kommer vi att

göra vårt bästa för att engagera föräldrarna. Andra anledningar till att barn tappar lusten till läsning och skrivning kan vara oinspirerande lärare eller att eleven helt enkelt inte kommit in i bokslukaråldern. Vi kan förstå att läraren har en roll i sammanhanget men vem har sagt att alla ska komma in i en särskild bokslukarålder?

Tre av lärarna betonar självförtroendets betydelse när det gäller att väcka lust hos elever. De menar att innan man kan göra någonting annat måste de grundläggande behoven fyllas. Man måste lägga undervisningen på rätt nivå så att eleverna känner att de kan. Om de känner sig misslyckade kan de tappa motivation och lust till att läsa och skriva. Vi inser att om elever inte har självförtroende har de svårare för att lära sig något. Detta är något vi som blivande lärare måste bemöta och jobba med. Här ser vi även föräldrarnas roll som mycket viktig.

Bokrecensioner, boksamtal och bokpresentationer är metoder som används på fältet. Nilsson i Brodow och Rininsland (2005) är kritisk mot bokrecensioner eftersom de sällan har en mottagare. Han menar att boksamtal är det som skapar meningsfullhet kring läsandet. Alla lärare utom en menar att reflektion kring läsandet har avgörande betydelse för att bygga upp läs- och skrivlust. De menar att reflektion är det som håller läslusten vid liv och att det är nödvändigt för att motivera eleverna att fortsätta att läsa och skriva. Reid (i Hägglund & Fredin, 2001) samt Svedner (1999) poängterar att eleverna måste bli engagerade samt reflektera över det de har läst för att de ska lära sig något. Detta bekräftas av Chambers (1993). Enligt honom är det viktigare att tala om de känslor som väcks och vad man gillar med boken än att tala om bokens handling. Boksamtal väcker intresse för vidare läsning och gör att läsandet kopplas till elevens eget liv. Lärare G nämner att hon använder Chambers metod för att bearbeta känslor och få större förståelse för boken. Frågan är om man slutar läsa om man inte reflekterat kring det man har läst. Vi tror att det absolut går att läsa utan att bearbeta det man har läst i grupp, samtal eller skrift. Det krävs däremot en annan drivkraft om man ska läsa utan reflektion. Den drivkraften har kanske inte alla elever i skolan utan detta är något som byggs upp med hjälp av reflektion.

Lärarna framhåller att man ska prata om elevens känslor kring boken, inte vad den handlade om. Detta menar även Brodow & Rininsland (2005). I detta sammanhang vill vi nämna att Nilsson (1997) betonar vikten av kunskapsförmedling. Boken ska inte bara väcka känslor utan eleverna ska även lära sig något av läsningen. Vi vill inte, utifrån detta, dra slutsatsen att lärarna aldrig använder skönlitteratur för att förmedla kunskap. Inriktningen på

intervjufrågorna handlar om läs- och skrivlust och lärarna har därför inte kopplat sitt svar till kunskapsförmedling.

Endast en lärare använder bänkbok. Nilsson (1997) anser att bänkboksläsandet bara är en tidsutfyllnad då den används då det finns lite tid över. Resultatet att endast en lärare använder bänkbok tror vi är missvisande då vi själva sett att samtliga skolor, där vi haft verksamhetsförlagd utbildning, använder sådana. Vi tror att lärarna "har glömt" att nämna bänkbok i samband med läs- och skrivlust. Det kan ju bero på att Nilsson har rätt då han menar att bänkboken används som tidsutfyllnad och inte för att väcka läslust.

Tre lärare tar upp hur viktigt det är att inte peta i stavningen för mycket. Om eleverna skriver egna berättelser eller beskriver sina känslor utifrån en skönlitterär bok ska man som lärare inte dissekera texten eftersom eleven då tappar motivationen till fortsatt skrivning. Lindqvist (1996) menar att om man låter barn leka fram texter utan tillrättavisning av språket väcks deras lust och inlevelse. För oss känns det självklart att man låter denna sorts skrivande ske under fria former och med mycket uppmuntran. Det är glädjande att både forskare och lärare på fältet är överens om detta och ser det som en möjlighet att väcka elevers kreativitet.

Enligt *Classroom drama and verbal skills*, (2005) utvecklar drama språket och när eleverna får använda pedagogiskt drama i klassrummet blir de bättre på tal, läsning och skrivning. Dessa effekter har ingen av lärarna nämnt utan de pratar om dramas inverkan på eleverna som lustfylld. Att lärarna pratar om lust och inte om språkutveckling beror på att intervjufrågorna handlar om lust. Vi menar att om elevernas språk utvecklas leder detta till intresse att fortsätta läsa och skriva. Effekten har därmed blivit att man väckt deras lust. I skolan använder lärarna drama till att spela pjäser och till värderingsövningar. Fyra lärare låter eleverna dramatisera boken de läst för att på så vis bearbeta texten och skapa lust till vidare läsning. Det verkar finnas en okunskap om den effekt drama har på språkutvecklingen som redovisas i *Classroom drama and verbal skills* (2005). Vi tycker att lärarna använder drama som ett trevligt inslag i undervisningen utan att utnyttja ämnets fulla potential. Om man använde drama inom fler områden i undervisningen tror vi att man skulle täcka fler uttryck för kunskaper och därmed möta elevers olika behov.

I samband med läsning kan man rita och måla för att förstärka textupplevelsen föreslår en lärare. Samma lärare menar att elever kan rita och måla sin berättelse istället för att skriva den

”Vi har ju alla olika styrkor”. En liknande metod använder Bergöö m.fl. (1997) och talar om att använda bilden som hjälp för att eleverna ska kunna göra sina tankar konkreta inför skrivandet. På detta vis kan eleven reflektera över innehållet innan de uttrycker sina tankar i ord. Våra erfarenheter säger oss att Bergöös metod hade varit till stor nytta för elever vid processkrivning. Vid sådan skrivning händer det ofta att eleven tappar lusten och ger upp på grund av att han eller hon inte kommer vidare i skrivandet. Här hade en målrad berättelse kunnat hjälpa eleven på traven.

På Bifrostskolan arbetar eleverna med bild och skulptur för att konkretisera texter de läst. Undervisningen genomsyras av bild, form och skapande och att göra en skulptur är antagligen en vanlig uppgift under en skoldag (Abildtrup, 1999). Att skapa något i bild som inte anknyter till övrig undervisning ser vi som meningslöst. Vi håller med Barnes (1994) som menar att om man lägger bild som ett ämne vid sidan om övrig undervisning tappar det sitt värde. Bildskapande ska ingå som metod vid inläring av alla ämnen. Lärare I beskriver hur eleverna arbetar med historia och Stockholms blodbad. Utifrån en bild som de själva har skapat får de fördjupa sig i ämnet. En lärare använder bild i samband med skönlitteratur. När eleverna har läst klart boken får de måla en bild som beskriver vad boken handlar om. Här kombinerar lärarna bild med historia respektive skönlitteratur och lyckas därmed integrera bild med övriga ämnen. Vi ser att Bifrostskolan går ett steg längre då de ser bilden som likvärdig övriga ämnen. Här vänder man på förhållandet och utgår ofta från en bild när man undervisar.

(Jederlund, 2002) säger att musik har en stor inverkan på språkutvecklingen. En fråga som väcks är om lärare vet att genom att utveckla elevers musikaliska talang utvecklas deras förmåga till läsning och skrivning. Genom att utveckla sin förmåga gällande läsning och skrivning tror vi att lusten ökar. Om man är bra på något eller känner att man blir bättre blir det också roligare. Intervjuerna visar stora kontraster mellan lärarna. Allt från dem som inte alls vet hur de ska arbeta med musik till dem som använder musik regelbundet i sitt arbete. De lärare som använder sig av musik i syfte att påverka elevers läs- och skrivlust gör detta genom att låta dem lyssna på musik och skriva till. Detta tycker vi är en bra uppgift om den sätts i ett sammanhang. Det ska flätas samman med det övriga arbetet som lärare I säger. Allt i lärare I:s undervisning hänger ihop, det finns inga lösa trådar utan allt görs i ett sammanhang. Detta tycker vi är inspirerande och vi tror att en sådan undervisning kan skapa lust. Vi instämmer med Jederlund (2002) att musik väcker känslor och att utloppet för dessa kan leda till kreativa och skrivande elever. Vi är förvånade över att inte fler lärare känner till musikens effekt på

elevernas lust till inläring. En lärare säger ”Vi har ju alla olika styrkor”, men vi ser inte att detta leder till att man använder olika metoder för att möta dessa olikheter.

Undersökningen visar att lärarna följer läroplanen genom att använda sig av estetiska inslag i undervisningen. De använder samtliga ämnen på olika sätt men det är främst skönlitteratur som används i syfte att väcka läs- och skrivlust. Det är naturligt då skönlitteraturen lätt kan kopplas till läsning och skrivning. Lärarna vet att drama, bild och musik påverkar elevers läs- och skrivlust men tycker att det är svårare att använda. Det ämne som har varit svårast för lärarna att koppla till arbetet med läs- och skrivlust är musik. Det vi ser är att ämnena används som ”hjälpgummor” till de andra ämnena och som ett trevligt inslag i undervisningen. Visserligen är det så läroplanen säger men vi anser att de estetiska ämnena ska vara mer än inslag i undervisningen. Med tanke på hur dagens samhälle ser ut anser vi att det krävs mer i skolan för att fånga elever. Det finns så mycket som distraherar. Det är svårare att motivera elever med stenciler och förformulerade övningsböcker och det kräver mer av skolan och lärarna. Vi måste stimulera och motivera hela tiden då dagens elever snabbt tappat intresset och därmed lusten. Här ser vi de estetiska ämnenas viktiga uppgift att påverka elevers läs- och skrivlust.

Lindström & Hägglund (i Mathiasson 2004) menar att forskning inte kunnat bevisa de estetiska ämnenas påverkan på elevers intresse. Övrig litteratur och vår undersökning tycker vi visar på motsatsen. Vi anser att det krävs mer forskning.

7. REFERENSER

Abildtrup, B. & Rathe, AL. & Rathe, J. (1997) *Möjligheternas barn i möjligheternas skola. En pedagogisk profil – från idé till verklighet*. Stockholms Utbildningsradio

Barnes, R. (1994) *Lära barn skapa*. Lund: Studentlitteratur

Bergöö, K. Jönsson, K. Nilsson, J. (1997) *Skrivutveckling och undervisning*. Lund: Studentlitteratur

Brodow, B. Rininsland, K. (2005) *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – praktik och teori*. Lund: Studentlitteratur

Chambers, A. (1993) *Böcker inom oss*. Stockholm: Rabén & Sjögren

Denscombe, (2000) *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur

Erberth, B. & Rasmusson, V. (1996) *Undervisa i pedagogiskt drama*. Lund: Studentlitteratur

Hägglund, K. & Fredin, K. (2001) *Dramabok*. Stockholm: Liber

Jederlund, U. (2002) *Musik och språk. Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Stockholm: Runa Förlag

Kursplaner och betygskriterier 2000 (2002) Skolverket. Stockholm: Fritzes

Lindberg, E. (2000) *Storyline- den röda tråden*. Solna: Ekelunds förlag

Lindqvist, G. (1996) *Lekens möjligheter* Lund: Studentlitteratur

Lindö, R. (2005) *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94. (1994) Fritzes: Stockholm

Nilsson, J. (1997) *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur

Svedner, P O. (1999) *Svenskämnet & svenskundervisningen – närbilder och helhetsperspektiv*. Uppsala: Kunskapsföretaget

Sundin, B. (1984) *Barns musikaliska utveckling*. Stockholm: Almqvist och Wiksell

Trost, J. (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Wallin, K. (1986) *Om ögat fick makt*. Stockholm: Liber förlag

Artiklar

Mathiasson, L. *Konsten lär oss förstå livet*. Pedagogiska magasinet, nr2, 2004.

Elektroniska källor

Classroom drama and verbal skills. Hämtad 2006-11-15.

www.pz.harvard.edu/Research/Reap/REAPExecSum.htm

Lerner, T. (2002) *Musikens kraft är oöverträffad*. Dagens Nyheters nätupplaga. Hämtad 2006-11-15. www.dn.se/DNet/road/Classic/article/0/jsp/print.jsp?&a=56725

Vetenskapsrådet, www.vr.se . Hämtad 2006-11-20