

EXAMENSARBETE
Hösten 2006
Lärarytbildningen

Bilder och musik
i svensklärares undervisning
En kvalitativ undersökning ur gymnasielärares perspektiv

Författare
Sofie Svensson
Jonna Åberg

Handledare
Wiveca Friman

www.hkr.se

Bilder och musik i svenskundervisningen

-En kvalitativ undersökning ur gymnasielärares perspektiv

Abstract

Genom kursmålen uppmanas svensklärare på gymnasiet att använda bilder och musik i sin undervisning och som blivande gymnasielärare i svenska väcktes frågor om hur verksamma lärare arbetar med detta. Syftet med detta examensarbete har varit att undersöka varför och hur lärare använder bilder och musik i svenskundervisningen. För att klargöra syftet har vi arbetat med följande frågeställningar: Varför anser lärare att det är relevant att använda bilder och musik i svenskundervisningen och hur använder de det? Anser lärare att de anpassar svenskundervisningen efter elevers olika sätt att lära? Vad vill lärare uppnå genom användandet av bilder och musik? Undersökningen grundar sig på intervjuer med fyra gymnasielärare och har bearbetats utifrån en kvalitativt inriktad metod. Vi har funnit att lärare använder bilder och musik dels som verktyg för eleverna, dels som verktyg för ämnet. Som ett verktyg för ämnet används bilder och musik för att tolka eller jämföra med skriven text. Som ett verktyg för eleverna används bilder och musik för att underlätta förståelsen och som hjälp för främst svaga elever att nå målen. Vi har också funnit att de intervjuade lärarna anser sig medvetna om elevers olika sätt att lära, men huruvida man tillmötesgår det skiljer sig åt.

Ämnesord: gymnasiet, svenska, bilder, musik, lärande

Innehållsförteckning

1 Inledning	4
1.1 Bakgrund.....	4
1.2 Syfte.....	5
1.3 Disposition.....	5
2 Litteraturgenomgång	5
2.1 Styrdokument.....	5
2.2 Multipla intelligenser.....	6
2.3 Inläring.....	7
2.4 Motivation.....	9
2.5 Aktuell forskning om hur lärare använder bilder och musik i undervisning.....	11
2.6 Problemformulering.....	13
3 Metod	13
3.1 Metod vid analys av intervjuerna.....	14
3.2 Urval.....	15
3.3 Utförande och etiska överväganden.....	15
4 Resultatredovisning	15
4.1 Om att använda bilder och musik i svenskundervisningen.....	16
4.2 Relevans genom att bilder och musik kan tillföra en text flera dimensioner.....	16
4.3 Relevans genom elevers olika sätt att lära.....	17
4.4 Några skillnader i synsätt.....	19
4.5 Lärarnas kritik mot att använda bilder och musik i undervisningen.....	20
4.6 Vad lärarna vill uppnå genom användandet av bilder och musik.....	20
5 Diskussion	21
5.1 Resultatdiskussion.....	21
5.2 Utblickar.....	25
5.3 Metoddiskussion.....	25
6 Sammanfattning	26
7 Källförteckning	28
Bilagor	
1 Informationsbrev till personer som skall delta i undersökningen	
2 Intervjufrågor	
3 Intervju, lärare Anna	
4 Intervju, lärare Bodil	
5 Intervju, lärare Claes	
6 Intervju, lärare Diana	

1 Inledning

Som blivande gymnasielärare i svenska kommer vi ständigt i kontakt med bilder och musik i undervisningen. Ämnets karaktär inbjuder till en gemensam plattform för elever och skola att mötas genom bilder och musik. Skolan utgör en betydande del av unga människors tid. Samtidigt har de vanligtvis ett aktivt liv utanför skolan. Både skolan och livet utanför ger erfarenheter, men av skilda slag. Vad eleverna har med sig utifrån är starkt präglat av personligt intresse och uppmuntran. Oavsett om det handlar om fysiska aktiviteter i form av sport eller någon estetisk verksamhet som måleri, är elevernas verklighet utanför skolan en resurs i lärandet. Vad de uppfattar som viktig kunskap är kopplat till vilken nytta de har av kunskapen utanför skolan.

1.1 Bakgrund

Bilder och musik är något vi anser förgyller vår vardag, antingen genom att pigga upp oss eller för att skapa en lugn och trivsamt stämning. Vissa sånger är förknippade med personer eller speciella händelser i våra liv. Musik kan återkalla minnen som legat undangömda sedan länge. Bilder kan ge associationer på liknande sätt. Bilder och musik kan utgöra grunden för intressanta samtal genom att man aldrig kan veta hur andra människor uppfattar en bild eller ett musikstycke.

En ung kvinna vid namn Nadja Andersson har i en krönika för Kristianstadsbladet (2006-12-19) uttryckt sin kärlek för musik och vad den betyder för hennes liv. För henne är musik allting. "Musik är livet, såsom livet är musik", skriver hon. Hon menar att musiken berör oavsett om den tilltalar henne eller inte. Vi menar att hon inte är unik i sitt "beroende av musik", utan att det är viktigt för många ungdomar. Musik, liksom bildmedier av olika slag, tillhör de erfarenheter eleverna tar med sig in i skolan. Vi menar att detta är en resurs som kan utnyttjas, så länge eleverna får ha kvar bilder och musik även för att förgylla vardagen.

1.2 Syfte

Syftet med detta examensarbete är att undersöka varför och hur lärare använder bilder och musik i svenskundervisningen. Ser man bilder och musik som en stunds underhållning eller finns en bakomliggande tanke om att tillgodose elevers olika sätt att lära? Undersökningens relevans bottnar främst i att visa hur lärare förhåller sig till elevers olika inlärningsförmåga och hur de använder bilder och musik för att möjliggöra detta.

1.3 Disposition

Uppsatsens disposition är utformad så att nästkommande avsnitt tar upp sådan litteratur som vi menar är relevant utifrån föreliggande undersöknings syfte. Inledningsvis presenteras styrdokument och kursmål som är aktuella för gymnasieskolan och vi har särskilt valt att belysa de anvisningar som fokuserar på svenskämnet. Därefter presenteras forskning om multipla intelligenser på ett mer generellt plan. Nästa avsnitt belyser olika teorier om inläring vilket ligger nära elevers motivation att lära, varför ett avsnitt belyser detta. Sista avsnittet som presenterar litteratur belyser aktuell forskning som mer specifikt talar om hur lärare använder bilder och musik i undervisningen. Efter litteraturgenomgången presenteras metoden för vår empiriska del och sedan resultaten av de intervjuer som ligger till grund för studien. I diskussionsavsnittet kommer vi att lyfta fram och diskutera de resultat som framkommit, samt koppla dessa till relevant litteratur och gymnasieskolans styrdokument.

2 Litteraturgenomgång

2.1 Styrdokument

I 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna (*Lpf 94*) framkommer tydligt att den svenska skolan ska vara en skola för alla. Detta innebär bland annat att undervisningen ska vara individanpassad utifrån varje elevs förutsättningar och ta hänsyn till elevernas olika behov och kunskapsnivå. Skolan måste hela tiden utvecklas så att den på bästa möjliga sätt svarar mot de uppställda målen, bl a genom att "fortlöpande ifrågasätta sina undervisningsmål och arbetsformer, utvärdera sina resultat och pröva nya metoder". Även den enskilda läraren uppmanas att låta eleverna pröva olika arbetssätt och arbetsformer. Lärarens uppgift är att handleda och stödja eleven, så att denne kan utveckla hela sin förmåga och sin vilja att lära. Läroplanens mål lägger stor vikt vid stimulans och utveckling för ett livslångt lärande, där kulturutbudet "som en källa till kunskap, självinsikt och glädje" görs tillgängligt för eleverna.

Svenskämnet är till sin karaktär en kombination av språk och litteratur. I kursbeskrivningen för gymnasieskolans B-kurs i svenska påpekas att det är inom svenskämnet eleverna ska använda och utveckla sina färdigheter i att tala, lyssna, se, läsa och skriva, samt att få tillfälle att möta olika texter och kulturyttringar. I svenska B ligger tyngden på litteratur. Ett av kriterierna för betyget Godkänd är att "eleven tillägnar sig litterära texter från skilda epoker och kulturer via böcker, teater och film". Ovanstående formuleringar visar att syftet med svenskundervisningen bereder möjlighet för läraren att tillgodose elevers olika inlärningsätt, t.ex. att komplettera den skrivna texten med bild- och musikupplevelser. Dessutom påpekas angående svenskämnet som helhet "[a]tt tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan även avlyssning, film, video etc. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder." I Olga Dysthes *Det flerstämmiga klassrummet* (Dysthe 1996) behandlas bl a Yuri Lotmans teorier om vad som är *text* och vilken funktion text har. Lotman menar att text inte bara handlar om "verbala texter utan om allt som är meningsbärande, t ex en målning" (Dysthe 1996, s 74). Detta innebär att allt som ger upphov till tankar, idéer och funderingar hos individen kan betecknas *text*. Utan att dra resonemanget för långt kan det konstateras att *text* inte kan begränsas till det skrivna ordet, inte utan att det vidgade textbegreppet går förlorat.

2.2 Multipla intelligenser

Med hjälp av bl.a. hjärnforskning har Howard Gardner utarbetat teorier om multipla intelligenser, d v s att människans förmågor inte utgår från en specifik mätbar intelligensnivå utan är en sammansättning av flera olika typer av intelligens (Gardner 1998). Gardner motsätter sig den inskränkta tolkning av intelligens som dominerar vårt samhälle. Han menar att det inte finns någon övergripande intelligens som omfattar alla mänskliga förmågor och nämner flera typer av intelligens som, trots en viss självständighet, samspelar i vårt vardagliga liv. Det finns inte heller någon allmänt accepterad definition av intelligens. Ordet *intelligens* kommer av latinets *intelligentia* med betydelsen "för|nuft, -stånd, insikt, fattnings-, omdömes|förmåga". En översättning av ordet känns dock inte tillräcklig för våra syften. Ett försök till definition av intelligens är "ett begrepp som beskriver individuella skillnader i förmågan att förvärva kunskaper, förmågan att tänka och lösa problem på ett effektivt sätt samt förmågan att anpassa sig till miljöns krav" (Karlsson 2004, s 248). Denna definition stämmer väl överens med Gardners och andra forskares tankar om vad intelligens är, och är den definition vi använder i fortsättningen.

Gardners teori grundar sig på främst sju typer av intelligenser (Gardner 1998):

verbal/lingvistisk, logisk/matematisk, visuell/spatial, kroppslig/kinestetisk,
musikalisk/rytmisk, interpersonell samt intrapersonell intelligens.

I *De sju intelligenserna* (1998) och *Intelligenserna i nya perspektiv* (2001) talar Gardner om att alla människor har sin unika kombination av intelligenser, en individuell sammansättning jämförbar med fingeravtryck. Individen har teoretiskt sett alla intelligenser tillgängliga, men de som inte blir uppmärksammade och stimulerade förtvinar, ungefär som muskler som inte används. Kön eller social bakgrund har inte med intelligensernas fördelning att göra. Däremot har det betydelse för utvecklingen av talangerna i vilken samhällskultur individen befinner sig. Förenklat kan man säga att om det är viktigt att kunna dansa, men inte läsa byggritningar, är förutsättningarna för att bli arkitekt mindre än i en samhällskultur med omvänd prioritering. Enligt Gardner är framgång inom ett område, t ex inom matematik, ingen förutsättning för att samma individ ska göra snabba framsteg inom ett annat område, t ex lära sig läsa tidigt. Intelligenserna påverkar inte varandra utan samverkar i olika grad beroende på omgivningens krav.

2.3 Inläring

De olika intelligenserna har också att göra med hur vi motiveras att lära och hur vi minns det som lärs. Inlärningsstilarna och deras koppling till intelligenserna bör inte överdrivas. Alla elever bör få möjlighet att pröva alla inlärningsstilar för att utvecklas optimalt och inte hämmas i sin utveckling på något område. Det kan dock vara av intresse att kort se på de skillnader man tycker sig ha funnit. Fokus ligger på de tre intelligenser som är relevanta för kommande undersökning.

David Lazear är en av de främsta att omsätta Gardners teorier i praktiken. Lazear talar om att den elev som är verbal/lingvistisk är den som har lättast för att ta till sig den traditionella skolformen då denna intelligens har med tal och skrift att göra (Lazear 1996). Han menar att allt som har med historieberättande och ordlekar att göra är kopplat till denna intelligens, så även metaforer och liknelser. En elev med tyngdpunkt på den visuella/spatiala intelligensen lär sig och minns bäst genom att använda bilder, konkreta likaväl som mentala. Han framhåller att de motiveras mer om de får uttrycka sig visuellt och/eller estetiskt. Denna intelligens är verksam när man fantiserar eller visualiserar något, men även när man uttrycker tankar och känslor. Om man istället har tyngdpunkten på den rytmisk/musikaliska är man mer känslig

för melodier/rytmer av olika slag. Dessa elever är mönsterletare och finner och minns både musikaliska och icke-musikaliska mönster, t ex ljuden och rytmen i ett språk eller rent visuella mönster. Lazear talar om att det även är denna intelligens som används när man uttrycker hur man mår eller känner genom ljud, t ex att nynna när man är glad (a.a.). Att använda bilder och musik i undervisningen ger fördelar för eleverna, både genom att deras specifika intelligenskombination lättare stimuleras och genom att tillhandahålla fler sinnesintryck för minnet att använda sig av.

Våra sinnen ger oss information om omvärlden på ett fysiskt plan, men kan även påverka oss psykiskt. En doft kan framkalla minnen, t ex av en person, genom att vi associerar doften med en specifik händelse eller plats. På samma sätt fungerar de andra sinnen. Associationer genom sinnesintryck underlättar för minnet, oavsett om intrycken medvetet bearbetas eller inte. I *Hjärnan vill ha roligt: Lär snabbt - kom ihåg längre*, har Robert W Finkel sammanställt olika minnestekniker vilka grundas på denna typ av associationer (Finkel 1993). Ju fler sinnen som kan involveras desto lättare är det att minnas. Han menar att de minnestekniker han presenterar även kan användas i undervisningssituationer för att underlätta och förstärka inläringen. ”Organisation, visualisering och association påskyndar inläringen och fördjupar minnesintrycken” (a.a. s 199). Således borde komplement genom bilder eller musik vara bättre för elevers inläring och förståelse, både genom att stimulera fler intelligenser och genom att fungera som förstärkning för minnet. Inom svenskämnet finns alla möjligheter för sådan komplettering, speciellt vad gäller litteratur.

I *Svenskämnet & svenskundervisningen* framhåller Per Olov Svedner bildens betydelse, både för litteraturstudier och för svenskämnet som helhet. Han pekar på att olika bildmedier kan fungera som ingång till texten genom att de väcker associationer som kan användas antingen för diskussioner eller som utgångspunkt för skrivande. Han visar hur ett sätt att använda t ex bilder är att bygga upp en förberedelse för texten genom att rikta eleverna mot textens huvudhandling eller motiv. Tanken är att samtal om bilden och de associationer den genererar ska väcka intresse för den text som ska behandlas. Genom att underlätta förståelsen blir texten en del av kunskapsstoffet i stället för en isolerad företeelse (Svedner 1999).

Den nuvarande synen på inläring är enligt Noel Entwistle en fråga om att konstruera mening (Marton m fl 2000, s 20). Det är också det dominerande synsättet i styrdokumentet. Det är den enskilda individen som i samspel med omvärlden bygger kunskapen. Inläring är en aktiv

process för att skapa samband och förståelse. Läraren fungerar som vägledare till kunskapen, inte förmedlare av densamma och därför blir elevernas motivation att lära av vikt. Människan har ett naturligt behov av att lyckas, av att förverkliga sig själv. Men ”betydelsefull inläring är möjlig endast när individen har tilltro till sin inlärningsförmåga och känner att inläringen kommer att bli personligt lösnande och betydelsefull” (Marton m fl 2000, s 21). I annat fall uppfylls inte behovet av självförverkligande och individen utvecklas inte till fullo. Det är således viktigt att eleverna inte bara vet vad de lär utan också varför och hur de lär. Gardner har en tanke om att utifrån sin teori kategorisera eleverna efter deras intelligenskombination. Han menar att undervisningen bättre skulle kunna anpassas till elevernas olika inlärningsstilar, genom att utbildningen var skraddarsydd för dem (Gardner 2001). Det är till viss del en intressant tanke, om än svår att genomföra praktiskt. Dessutom skulle de grupper som klassades som t ex visuell/spatiala ändå behöva träning inom de andra intelligenserna, eftersom de annars skulle försvagas än mer. Omvänt skulle motivationen kunna öka om eleverna blev medvetna om hur de lär, och därigenom finna större tillfredsställelse och nytta med kunskapen.

2.4 Motivation

Begreppet motivation har nämnts ovan som en bidragande faktor i inlärningsprocessen. Motivation definieras som ”*en inre process som påverkar beteendens inriktning, styrka och uthållighet*” (Karlsson 2004, s 271). För att inläringen ska bli så framgångsrik som möjligt och mynna i ett lärande för livet, krävs det att eleverna ser nyttan med kunskapen som något användbart i samhället och inte bara som en produkt av och för skolan. Inläring påverkas av personliga faktorer, t ex intresse för ämnet i sig. Att motivera eleverna blir därmed en fråga om att väcka intresse, både för ämnet och lärande överlag.

Entwistle menar att det är skillnad mellan yttre och inre motivation. Med yttre menar han t ex betyg, medan inre motivation delas upp i två delar: dels handlar det om intresse och relevans, dels om att uppnå något och strävan efter framgång. Det är alltför lätt att fokus hamnar på betyg och omdöme, att man lär för prov och redovisningar. Vilka lärarnas syften än är pressas eleverna av betygskraven mot en instrumentell inläring och studieteknik (Marton m fl 2000). Genom att koppla samman resonemangen ovan kan man säga att inre motivation och betydelsefull inläring hör samman, medan yttre motivation kan hindra elevernas utveckling. Den inre motivationen, elevernas personliga kunskapsmål, kan även kopplas samman med

förväntningar och värderingar. Ju högre förväntningar, desto högre motivation att lära. Uppställningen nedan visar detta förhållande (Karlsson, s 273).

	Högt värderat mål	Lågt värderat mål
Starka förväntningar	Stark motivation	Måttlig motivation
Svaga förväntningar	Måttlig motivation	Svag motivation

Detta kan inte betraktas som en fullständig sanning, men en viss relevans finns. Ett innehåll som eleverna finner intressant och användbart (förväntningar) gör dem mer engagerade i undervisningen (motivation), vilket i sin tur ökar intresset för kunskapsinnehållet. Det bildas en positiv spiral av lust att lära. Det motsatta, en negativ spiral, blir om eleverna känner att innehållet inte engagerar dem, att det enbart är en betygsgrundande del av undervisningen. Kunskapen blir ett tvång som ger negativa minnen, vilka kan vara svåra att arbeta bort.

William Glasser hävdar i sina teorier att det finns ett samband mellan vad man tycker är roligt och vad man lär sig (Stensmo 2000, s 152ff). Glasser menar att lyckade resultat och uppmuntran vid ett inläringstillfälle ger positiva minnesbilder, vilka vid senare tillfällen ger positiva förväntningar i liknande situationer. Kopplat till svenskämnet innebär det att om inte läsning gett positiv respons tidigare är det svårt att inse varför man alls ska ägna sig åt litteratur. Skolan och svenskämnet riskerar att bli förknippade med negativa bilder, t ex skrivningar och att läsa "gamla tråkiga böcker". Utanför skolan läser eleverna det de själva vill och läser för nöjes skull. Viljan och lusten att lära finns, men man måste hitta ett sätt att motivera eleverna, påverka deras förväntningar och värderingar i en positiv riktning, så att även skolan omfattas av lusten att lära. Om läsningen blir ett tvång, för skolan och betygs skull, läser eleverna ännu mindre när de inte måste. Glasser anser att skolan "måste ha en *läroplan* som stimulerar eleverna till ansträngning utan tvång" (a.a. s 166). Enligt kursplanen för svenska på gymnasiet ska eleverna "stimuleras till att söka sig till litteratur och bildmedier som en källa till kunskap och glädje". För att återknyta till Svedner känns hans tankar om textförberedelser relevant i sammanhanget som ett sätt att upptäcka och ta till sig texter av olika slag.

2.5 Aktuell forskning om hur lärare använder bilder och musik i undervisning

Generellt finns omfattande forskning kring bilder och musik kopplat till elevers inläring och motivation att lära. Särskild tyngdpunkt har länge legat på forskningsområdet som belyser *yngre* elevers förhållande till musik och rörelser, samt hur man låter elever titta på eller får skapa egna bilder. I dessa forskningssammanhang handlar det ofta om yngre barns möjligheter att lära genom kreativt skapande eller lek, stimulerat av bilder och musik. Forskning kring *äldre* elevers lärande eller motivation att lära genom bilder och musik, är mindre omfattande liksom undersökningar som belyser högstadie- eller gymnasielärares syn på elevers inläring. Med *yngre* elever avses i detta sammanhang barn i förskoleåldern upp till högstadiet, medan *äldre* elever avser högstadie- och gymnasieelever.

Forskningsfältet kring äldre elevers lärande och motivation att lära har många frågor kvar att besvara. Av naturliga skäl har leken inte längre samma betydelse och utrymme i äldre elevers liv. Bilder och musik får sannolikt andra funktioner som avkoppling, underhållning eller som verktyg att finna och konstruera sin identitet. Jon-Roar Bjorkvold, professor i musikvetenskap vid Oslo Universitet, skriver i *Den musiska människan* (1991) om inläring och skapande hos människor i olika åldrar med utgångspunkt i musiken. Bjorkvold bekräftar att det länge funnits ett allmänt ointresse inom skolvärlden att ta vara på den kreativitet som eleven har med sig från sin barndom. Om tonåringen och dennes förhållande till traditionell skolundervisning i relation till musikens sätt att beröra skriver han:

Skrivundervisningen stöter ut tonåringar i tiotusental. Att känna, starkt och nära, att skriftspråket förmår träffa, röra och mobilisera, är ett privilegium förbehållet ytterst få ungdomar i grundskolans högstadium och i gymnasiet. /.../ Men musiken finns, utanför skolans kontrollerade ordning. Just i musiken finns för många öppningen för drömmar och uppror, raseri och oberoende identitet (Bjorkvold 1991, s 256).

Lite mer praxisnära än Bjorkvold ovan, är Malin Amnell och Erika Johansson i sitt examensarbete: *Att förena nytta med nöje: film och musik som hjälpmedel i studerandet av myter och motiv i gymnasieskolan* (2002). Studien utfördes i gymnasieskolan och syftade bland annat till att synliggöra om film- och musikinslag kan påverka de äldre elevernas intresse för undervisningens innehåll. Amnell och Johansson avsåg att undersöka om elever på gymnasieskolan ansåg att film och musikinslag som de kände till bidrog till att göra myter och motiv synligare för dem. Man avsåg också att undersöka om eleverna upplevde att film

och musikinslag gjorde innehållet i undervisningen mer intressant. Resultaten var inte enstämiga utan visade att elever till viss del tyckte att film och musikinslag bidrog till att göra undervisningen intressantare och dess innehåll mer tydligt. Amnell och Johansson kopplade undersökningens resultat till tidigare forskning som visat att den mest berikande kunskapen på ett eller annat sätt kan kopplas till elevers verklighet. Undersökningen visade att filmer och musik inte automatiskt bidrar till motivation och inläring hos äldre elever enbart utifrån att det ingår i deras vardag utanför skolan.

Amnell och Johanssons studie syftade inte till att belysa *lärares* perspektiv på att använda bild och musik i undervisningen, vilket Elisabeth Landströms gjorde. I C-uppsatsen: *Eleven, läraren och den rörliga bilden. En studie över två kulturers möten med fokus på ett vidgat textbegrepp inom svenskundervisningen* (2005), avsåg Landström bland annat att undersöka ”hur den rörliga bilden användes i förhållande till det skrivna ordet i svenskundervisningen” (a.a. s 3). Landström undersökte bland annat svensklärares förhållningssätt till ett utvidgat textbegrepp. Forskningsunderlaget grundade sig på en enkätundersökning av trettio elever i årskurs nio samt intervjuer med två svensklärare. Hon fann att det nedskrivna ordet fortfarande dominerar och att den rörliga bilden inte används i någon större omfattning. Landströms forskningsresultat visade även att rörliga bilder saknar en naturlig plattform i skolan, men att lärarna ändå ställde sig positiva till att låta rörliga bilder få ett större inflytande i svenskundervisningen framöver.

Genom egen undervisningserfarenhet och dialog med andra svensklärare har vi ofta kommit i kontakt med bilder och musik inom svenskämnet. Därigenom har en del frågor uppkommit. Varför använder svensklärare bilder och musik, vad vill lärarna uppnå och tänker de på hur elever lär? Som blivande gymnasielärare i svenska var just lärarnas perspektiv intressant, men vid sökning av forskning inom detta område visade det sig att studier som belyser svensklärares perspektiv på elevers lärande på gymnasienivå var ytterst begränsad. Det är läraren som har det övergripande ansvaret för att ge varje enskild elev så goda förutsättningar för lärande som möjligt, och därmed är lärarens syn på äldre elevers inläring i högsta grad intressant. Ovanstående faktorer utmynnade i arbetets frågeställningar nedan.

2.6 Problemformulering

Vi kommer att arbeta utifrån följande frågeställningar:

- Varför anser lärare att det är relevant att använda bilder och musik i svenskundervisningen och hur använder de det?
- Vad vill lärare uppnå genom användandet av bilder och musik?
- Anser lärare att de anpassar svenskundervisningen efter elevers olika sätt att lära?

Avsikten med undersökningen är att visa hur några lärare ute i verksamheten använder bilder och musik och varför de tycker att bilder och musik är relevant för svenskundervisningen. Tänker lärarna på att elever har olika sätt att lära och hur försöker de i så fall tillgodose detta? Vår förhoppning är att resultaten ska göra blivande lärare, främst i svenskämnet, uppmärksamma på vikten av att försöka nå alla elever oavsett inlärningsstil och att både ämnet i sig samt styrdokumentet ger goda möjligheter till detta. Då vi i uppsatsen talar om *bilder* menar vi både stillbilder samt rörliga, såsom film av olika slag.

3 Metod

Genom uppsatsens frågeställningar blir det tydligt att det är lärarens perspektiv som står i fokus i denna uppsats, och därför har vi valt att intervjua verksamma svensklärare. En naturlig och intressant följd av detta skulle vara att även undersöka om lärarna når fram till eleverna på det sätt de önskar med sin undervisning. Vi har medvetet valt att begränsa arbetet till att endast belysa lärarnas perspektiv, därför att vi bedömer att undersökningen skulle bli alltför omfattande utifrån den tidsbegränsning som detta arbete innebär.

Intervjufrågornas utformning grundar sig i huvudsak på de frågeställningar som presenterades i föregående avsnitt med tillägg av vissa följdfrågor. Syftet med följdfrågorna är att lärarna ska få möjlighet att utveckla sina svar och resonemang. Intervjufrågorna är endast till en viss grad strukturerade, då vi menar att alltför strukturerade frågor skulle kunna begränsa lärarnas svar i för stor utsträckning. Faran med alltför strukturerade frågor stöds av Runa Patel och Bo Davidsson (Patel och Davidsson 1994), undervisande lärare i forskningsmetodik vid universitetet i Linköping, som också framhåller att graden av strukturerade intervjuer står i relation till hur stort utrymme svaret ska få. Eftersom undersökningen helt och hållet baseras på lärarnas svar, avser vi därför att försöka formulera frågorna så att de endast ska styra

lärarna till att hålla sig inom ämnet men inte begränsa deras svarsutrymme. Intervjufrågorna samt lärarnas svar på dessa, medföljer som bilaga sist i uppsatsen.

3.1 Metod vid analys av intervjuerna

Det finns ett antal olika metoder till hjälp för att analysera olika undersökningar. Främst brukar man tala om kvantitativt eller kvalitativt inriktad forskning och enligt Patel och Davidsson är de till hjälp beroende på ”hur man väljer att bearbeta och analysera den information man har samlat in” (Patel och Davidsson 1994, s 12). Den huvudsakliga skillnaden mellan dessa är att då den kvantitativt inriktade forskningen främst använder analysmetoder som bearbetar statistik, använder den kvalitativt inriktade forskningen analysmetoder som är verbala. Den sistnämnda gäller till exempel då man i ett forskningssammanhang frågar efter människors upplevelse av något och resultatet därför måste tolkas på ett eller annat sätt (a.a.).

Då denna undersökning grundar sig på lärares svar genom intervjuer, menar vi att bearbetningsmetoden måste utgå från hur vi tolkar svaren. I uppsatsen avser vi inte att mäta *hur ofta* något framträder, varför kvantitativa analysmetoder inte är användbara till att besvara uppsatsens frågeställningar. Eftersom valet av bearbetningsmetod måste vara ett stöd i våra tolkningar, så att dessa kan analyseras och diskuteras på ett djupare plan, har vi valt att arbeta med en kvalitativt inriktad metod kallad hermeneutisk metod. Patel och Davidsson skriver om den hermeneutiska metoden att ”den hermeneutiske forskaren närmar sig forskningsobjektet subjektivt utifrån sin egen förförståelse. Förförståelsen, de tankar, intryck och känslor och den kunskap som forskaren har, är en tillgång och inte ett hinder för att tolka och förstå forskningsobjektet” (Patel och Davidsson 1994, s 26). Analys och diskussion kring de svar som framkommer genom intervjuerna, kommer således att präglas av de tankar, intryck och den förförståelse vi har. Trots stödet av den här metoden ser vi en fara i att bli alltför subjektiva i bearbetningen av intervjuerna. Därför är vi angelägna om att genom hela bearbetningsprocessen ifrågasätta grunden för våra antaganden. Detta gör vi dels genom att ständigt diskutera och pröva våra tolkningar sinsemellan, dels genom att oupphörligen ha undersökningsmaterialet tillgängligt under arbetets gång. På så vis hoppas vi att analyser och slutsatser ska vara så välgrundade och objektivt präglade som möjligt. Vid bearbetningen av lärarnas svar avser vi att kategorisera svaren efter olika teman som framträder, vilket också kommer att styra dispositionen i resultatredovisningen

3.2 Urval

Eftersom vi avser att göra en kvalitativ undersökning har vi valt att begränsa våra intervjuer till fyra lärare. Gemensamt för dem är att alla är undervisande lärare i Svenska B på gymnasiet. Förutsättningen för att delta i intervjun är att tillfrågade lärare har medgivit att de mer eller mindre regelbundet använder bilder och musik i sin svenskundervisning. För att bibehålla lärarnas anonymitet väljer vi att kalla lärare 1 för Anna, lärare 2 för Bodil, lärare 3 för Claes och lärare 4 för Diana. Deras yrkeserfarenhet skiljer sig åt en del. Claes har längst erfarenhet med sina tjugotre år som lärare. Därefter följer Bodil med femton år, Diana med fyra och ett halvt år och sist Anna som endast varit lärare i ett år.

3.3 Utförande och etiska överväganden

Som vägledning kring etiska överväganden har vi tagit hänsyn till de forskningsetiska principer som *Vetenskapsrådet* (2002) rekommenderar i syfte att undvika konflikter och missförstånd mellan forskare och undersökningsdeltagare. Inför vardera intervju har varje lärare således fått information om arbetet syftar till, att det är frivilligt att medverka, att de deltar anonymt och att materialet förstörs efter att arbetet godkänts.

Intervjuerna kommer att utföras på varje lärares egen arbetsplats i ett enskilt rum där ingen utomstående uppehåller sig vid intervjutillfället. Vi kommer att vara två intervjuare, varav en ställer frågor och en för anteckningar. Intervjun kommer även att dokumenteras via ljudupptagning och syftar i första hand till att ge stöd till anteckningarna och minnet vid efterföljande analys. Samtliga deltagare har medgivit att intervjun får lov att spelas in på bandspelare. Inför varje intervju har respektive lärare endast fått kortfattad information om vad studien och frågorna kommer att handla om. Frågorna presenteras kort innan intervjun börjar, varefter intervjuaren inleder med första frågan. När läraren känner sig nöjd med sitt svar för respektive fråga fortgår intervjun med den nästkommande.

4 Resultatredovisning

Sammanställningen nedan är kopplad till de frågeställningar som formulerats tidigare. Intervjufrågorna hölls så öppna som möjligt för att inte styra lärarnas svar. Detta innebar att svaren inte kunde redovisas efter respektive fråga. De har istället jämförts och kategoriserats efter de likheter och olikheter vi funnit i lärarnas svar. Varje kategori har försetts med rubrik som tydligt visar resultatet av undersökningen.

4.1 Om att använda bilder och musik i svenskundervisningen

Samtliga intervjuade lärare menar att bilder och musik har ett berättigande i svenskundervisningen, även om deras syften skiljer sig något. De är överens om att läsning och skrivning är det väsentliga och att framförallt bilder är användbart för att nå kursmålen. Musik används inte i samma omfattning utan koncentreras till specifika moment.

4.2 Relevans genom att bilder och musik kan tillföra en text fler dimensioner

Generellt talar alla lärarna om att bilder och musik kan tillföra *fler dimensioner*, fler perspektiv, av ett innehåll än bara lärarens. Inledningsvis talar Diana om att film bidrar till att det ”blir en annan röst i klassrummet”. Till exempel kan en faktafilm i vissa fall ersätta den lärarledda föreläsningsformen, menar hon. Det håller inte Claes med om utan menar att filmvisning i första hand är ett komplement, som en källa till tolkningar och jämförelser. Han värjer sig mot att använda film som ersättning för att redogöra fakta. Det gör han hellre själv, säger han. Att använda film för att eleverna skall kunna göra tolkningar och jämförelser motsäger förvisso inte Diana, men här finns en intressant skillnad mellan de båda. Skillnaden mellan Claes och Dianas åsikter om att använda film i faktaredovisande syfte kan bero på flera orsaker. En orsak kan vara deras olika långa erfarenhet av läraryrket. Claes, som har över tjugo års erfarenhet av undervisning, ger under intervjun intryck av att han känner sig trygg och säker i sin lärarroll och säger att han inte funderar särskilt mycket på ”varför” längre. Diana däremot ger intrycket av att hon fortfarande provar sig fram med olika undervisningsformer, och med vad hon tycker passar för olika klasser och vid olika tillfällen.

Bodil menar i likhet med Claes och Diana att film kan fördjupa förståelsen av ett innehåll för eleverna. Hon framhåller att en av filmens förtjänster är att den talar till fler sinnen än enbart text gör och att man därigenom kan göra eleverna medvetna om ytterligare sätt att tolka ett innehåll. Hon menar att det också kan bli en övning i kritiskt tänkande.

En av lärarna, Anna, har inte använt sig av musik i sin undervisning, de andra tre använder främst musik vid lyrikstudier. De menar att även musik är ett sätt att tillföra tolkningen fler dimensioner. Diana framhåller att det också är ett sätt ”att upptäcka rytmer, versmått och metaforer genom musik”. Claes har en intressant användning av musik i samband med romanläsning. Han uppmärksammar eventuella musikreferenser i texten, och om musiken utgör en betydelsefull del av texten kan den vara viktig för eleverna också. Han spelar den

aktuella musiken eller musiktypen för att eleverna ska få bekanta sig med den och kunna använda den som en del av tolkningen. Det är dock alltid texten som styr.

Bodil, Claes och Diana framhåller också hur *jämförelser* mellan t.ex. film och bok är användbart i syfte att belysa hur olika teman framställs. Här menar Claes att eleverna ofta ser filmens fattigdom. Han syftar på att tankar och känslor som beskrivs i boken kan vara svårare att uttrycka i film, och vid jämförelser blir detta tydligt för eleverna. Diana säger att hon gör jämförelser av detta slag mer när hon har starka elevgrupper.

4.3 Relevans genom elevers olika sätt att lära

Samtliga lärare som deltar i intervjuerna säger att de är medvetna om att elever har olika sätt att lära och att de känner till olika lärandeteorier. Vilka lärandeteorier lärarna anspelar på utvecklas inte närmare i intervjuerna. Anna, Bodil och Diana lyfter fram att bilder och musik också har potential att kunna nå svagare elever. De menar att bilder och musik är en naturlig del i elevernas vardag och genom att använda bilder och musik kan det vara lättare att nå de elever som är svagare.

Anna, som har minst erfarenhet av de lärare som ingick i undersökningen, tycker sig märka att bilder lättare når eleverna och att de är mer uppmärksamma. Elevernas entusiasm är större när hon visar film och ibland märker de inte att de lärt sig något förrän senare. Anna är också den av lärarna som har använt sig av geometriska figurer för att förklara och förtydliga grammatik. Hon gav orden *de* och *dem* varsin figur och lät eleverna arbeta utifrån både text och bild. Bilderna hjälpte eleverna att förstå skillnaden och deras språk har förbättrats. Anna säger att hon skulle vilja vara mer individanpassad i sin undervisning och hoppas att hon längre fram i sin lärargärning kommer att kunna anamma det. Hon säger: ”Tänk så underbart att bara gå in och ha alla med sig, kunna tillgodose alla. Man vet ju att man ska tänka så, men det är svårt att få in det alltid.”

Bodils syn på elevers olika sätt att lära är en starkt bidragande faktor till varför hon anser att bilder och musik är relevant att använda i svenskundervisningen. Hon talar om ett vidgat textbegrepp och hur elever har lättare att minnas genom bilder och musik. Bodil har i likhet med Anna erfarenhet av att bilder, men också musik, lättare når eleverna och menar att särskilt de svaga eleverna har hjälp av det. Bodil talar om hur det bidrar till att förtydliga ett innehåll, att det ibland är lättare att visa vad man vill få fram, både för henne och eleverna.

Särskilt film är användbart när vissa epoker i litteraturhistorien ska förklaras, eller när eleverna arbetar med dialekter i svenska språket. Hennes erfarenhet har visat att användandet av bilder och musik på olika sätt bidrar till att svaga elever får lättare att nå kursmålen. Hon framhåller också vinster för eleverna om de får använda olika sätt att redovisa. Till exempel påtalar hon att elevernas engagemang och vilja att göra ett bra arbete ökar när de får använda sätt att kommunicera som ingår i deras vardag, vilket hon menar att bilder och musik gör. Bodil menar att hon ofta funderar på hur hon skall nå alla elever och att hon därför försöker variera sin undervisning så mycket som möjligt, särskilt när en klass är ny för henne. Genom att variera mycket hoppas hon hitta sina elevers olika sätt att lära för att underlätta deras inläring framöver. I detta sammanhang använder Bodil bilder och musik i stor utsträckning för att se om och i så fall hur det är till hjälp för elevernas inläring. Hon pratar också om att en del elever själva är medvetna om hur de lär bäst och då försöker hon anpassa sig efter det.

Dianas förhållningssätt till bilder och musik är snarlik Annas och Bodils. Likt de föregående framhåller hon bilders och musiks förtjänster för att nå svagare elever. Bland annat talar hon om att film kan hjälpa svaga elever att lättare förstå huvudhandlingen i en berättelse och att det är "tacksamt att närma sig de svagare eleverna genom musik om lyriken upplevs som svår". Till skillnad från Bodil avser inte Diana att vara alltför individanpassad. Under intervjun ger hon istället intrycket av att försöka generalisera gruppvis inom olika klasser. Diana menar att hon tänker på att elever har olika sätt att lära och att hon försöker ha en dialog i sina klasser för att se vilka olika undervisningsformer som fungerar bäst.

Trots några mindre skillnader mellan Anna, Bodil och Dianas åsikter om individanpassad undervisning, så visar undersökningen stor samstämmighet i deras förhållningssätt till att anpassa undervisningen efter elevers olika sätt att lära. De är överlag överens om att försöka tillmötesgå elevernas olika inlärningsstilar. Vi har också sett att ovanstående lärare är medvetna om olika lärandeteorier och de menar att varierad undervisning med inslag av bilder och musik är till fördel för elevernas inläring och vilja att lära. De betonar att bilder och musik är relevant i svenskundervisningen som verktyg för att underlätta förståelsen, särskilt för de svagare eleverna.

4.4 Några skillnader i synsätt

Claes är den lärare som skiljer sig från de tre ovan nämnda. Han säger sig vara mycket medveten om elevers olika sätt att lära, men att han inte anpassar undervisningen efter eleverna. Claes använder inte bilder och musik för att främja elevernas inläring utan istället på grund av vad som tidigare nämnts: att ge en annan dimension till texten, eller som jämförelse mellan text och film. Han är dock den enda av lärarna som nämner dramatikstudier. Han menar att det finns en vinst i att använda filmatiseringar för att förmedla texten, samt att det finns bra utbud. Eftersom teaterbesök inte är vanligt förekommande utgör filmatiserade dramer ett bra alternativ. Även här är Claes noga med att framhålla texten som det betydelsefulla, inte formen. Han menar att elever som inte har den verbala eller visuella förmågan får oerhört svårt att nå kursmålen. Att kunna skriva och läsa är ett måste, ”annars har man inte en chans”, menar han. Claes lägger större vikt vid att ”lektionen ska bli bra”, än att anpassa efter eleverna, men vad han menar med bra lektion framkommer inte av intervjun. Claes berättar att han inte individanpassar undervisningen men väl redovisningsformerna. Han talar om att vissa elever har lättare för skriftliga förhör och andra för muntliga och här varierar han, inte annars. Den stora skillnaden mellan de övriga lärarna och Claes är att Claes inte medvetet använder bilder och musik som verktyg för att underlätta förståelsen och på så sätt försöker underlätta elevernas inläring. Trots att Claes säger sig vara väl insatt i elevers olika inlärningsstilar är det inte så han menar att användandet av bilder och musik har relevans i svenskundervisningen. Detta blir extra tydligt då intervjuaren frågar om Claes lagt märke till att eleverna har lättare att minnas en bild än en text? Nej, det har han inte lagt märke till, svarar han.

I intervjun med Diana framkommer också en skillnad gentemot de andra lärarna. Till skillnad från dem använder hon ibland musik i rent underhållningssyfte eller rättare sagt som bakgrundsmusik när eleverna skriver loggbok. Hon menar att musik är ett sätt att koppla av för många av dagens elever och hänvisar bland annat till det utbredda användandet av mp-3-spelare. I detta sammanhang säger Diana att hon önskar att det kunde vara en öppnare dialog i lärarkollegiet om elevers intresse av att lyssna på musik när de arbetar. Hon tycker det är intressant att det finns så olika inställning till det och hon frågar sig vilken vardag ungdomar har när musiken verkar vara så viktig för så många. ”Kanske de behöver det som en slags trygghet – de går ju från lektion till lektion”, säger hon. På detta sätt skiljer sig Diana från övriga intervjuade lärare då hon menar att musiken kan ha ett rent avkopplande syfte och som just därför kan bli ett hjälpmedel i en skrivprocess. Vi ser att hon kopplar det till elevernas

egen närmiljö och att hon i just detta fall vänder sig mot den traditionellt accepterade skolundervisningsformen. Vidare ifrågasätter hon här kollegiets skepsis mot detta synsätt. Kanske Dianas syn visar på ett paradigmskifte i vad som kommer att vara accepterat i klassrummen i framtiden.

4.5 Lärarnas kritik mot att använda bilder och musik i undervisningen

Trots att alla de lärare som deltar i undersökningen i grunden är positiva till att använda bilder och musik i undervisningen talar samtliga om att användning av detta också kräver en viss försiktighet och eftertanke. Vi har tidigare sett att Claes talar om att alla elever måste kunna skriva och läsa och detta påtalar även Bodil. Hon menar att eleverna måste få träning i att läsa och skriva och att det är i svenskundervisningen man har ett särskilt ansvar för detta. Hon framhåller att om eleverna inte klarar att läsa och skriva kan de inte bli godkända i svenskämnet som helhet, även om man kan hjälpa dem att nå de andra delmålen genom att använda bilder och musik i undervisnings- och redovisningsformer.

Samtliga intervjuade lärare talar också om att det inte finns något självändamål med att använda bilder och musik. De är odelat överens om att det alltid måste finnas ett uttalat syfte med att använda det. Till exempel framhåller Anna att eleverna inledningsvis gärna ser en film som en stunds underhållning men hon menar att den alltid måste följas upp, exempelvis med en efterföljande diskussion eller frågor på dess innehåll. Diana i sin tur menar att filmvisning inte alltid är bra, hon säger att ”hur det än är så framtvingar läsning aktivitet på ett sätt som film inte gör”.

Sammantaget har vi hittills sett hur Bodil, Claes och Diana framhåller bildens och musikens förtjänster och menar att det kan fördjupa eller tillföra ytterligare tolkningar av texten. Utgångspunkten är att ge fylligare tolkningsmöjligheter och lärarna använder bilder och musik som ett av flera undervisningsmaterial. I andra sammanhang används de som källa till jämförelser. Men vad är lärarens bakomliggande syfte med att använda bilder och musik?

4.6 Vad läraren vill uppnå genom användandet av bilder och musik

Undersökningen visar att det främst är två mål som lärarna avser. Dels att få igång och inspirera till skrivande, dels att få en bättre förståelse för texten. I intervjun med Anna framkommer att hon vill få igång elevernas skrivande, hennes avsikt är att bilder ska generera text. ”Bilderna gör att eleverna tänker till och det blir mer text”, säger hon. På så vis blir

bilderna en inspiration eller ett utgångsläge till att börja skriva. Claes talar om samma mål som Anna och använder bilder på ett likartat sätt. Till exempel använder han ibland bilder som underlag när eleverna ska skriva uppsatser. Diana använder också bilder och musik som inspiration till att få igång skrivprocessen, bland annat vid kortskrivning.

Bodil, Claes och Diana talar alla om att ett relevant mål med att använda bilder och musik i undervisningen är att eleverna ska få en djupare förståelse för texten. Claes menar att vid en jämförelse mellan bild och text är hans avsikt med bilden att den ska ge en fördjupad förståelse av vad texten handlar om. Bodil hävdar också att genom att använda en bild kan eleverna diskutera varandras tolkningar och hon menar att det är viktigt att de får ta del av varandras olika sätt att se. På så vis avser Bodil att uppnå flera mål. Förutom att eleverna ska tolka en bild eller ett musikstycke och sätta det i relation till en text, hoppas hon att eleverna på ett sakligt sätt ska kunna motivera sin tolkning och samtidigt fördjupa sin egen förståelse genom att ta del av andras. Hon anser att det är en viktig kunskap och ser en möjlighet att utveckla det genom att använda bilder och musik i undervisningen.

5 Diskussion

Vår avsikt med detta arbete har varit att undersöka gymnasielärares syfte med att använda bilder och musik i svenskundervisningen. Vilken funktion fyller bilder och musik i svenskämnet? Vi har arbetat utifrån följande frågeställningar: Varför anser lärare att det är relevant att använda bilder och musik i svenskundervisningen och hur använder de det? Vad vill lärare uppnå genom användandet av bilder och musik, samt anser lärare att de anpassar svenskundervisningen efter elevers olika sätt att lära?

I vårt undersökningsmaterial har vi funnit att de intervjuade lärarna ser att användandet av bilder och musik i undervisningen i huvudsak fyller två funktioner. Dels som ett verktyg för ämnet, dels som ett verktyg för eleverna. Detta kommer vi att utveckla nedan.

5.1 Resultatdiskussion

Då lärarna talar om bilder och musik som ett verktyg för ämnet talar de bland annat om att detta kan tillföra ett innehåll fler dimensioner. De anser att det är relevant då eleverna kan ta del av flera perspektiv av ett innehåll. Detta är även ett av målen i svenska, vilket majoriteten av lärarna påtalar. Uppnåendemålen i Svenska B kräver att eleverna skall ta del av och arbeta

med böcker, teater och film. Undersökningen visar att lärarna är medvetna om det och ser bilder och musik som en del av svenskämnet. Men vi tolkar det som att det endast är med film lärarna fullt ut ersätter den skrivna texten, medan andra bilder och musik inte får den funktionen. I tidigare forskning talar bland annat Svedner om filmens förtjänster för att vidga elevernas textförståelse. Han säger bland annat att ”se och diskutera film är som att läsa och diskutera film och litteratur” (Svedner 1999, s 69). Han menar att bilder och film har en mer direkt påverkan på elever och vi tolkar det han säger som att man som lärare bör dra nytta av detta. Vi upplever att kursmålen i svenska lämnar ett förhållandevis stort utrymme åt lärarna att använda bilder och musik, men det tycks som om de intervjuade lärarna känner sig begränsade av rädsla för att eleverna på så vis inte får tillräcklig träning i att läsa och skriva och därför inte uppnår målen. Lärarna menar att det i slutändan är de som har huvudansvaret för att de målen uppfylls och vår uppfattning är att det hindrar dem från att i större utsträckning våga låta eleverna arbeta med bilder och/eller musik. Vi ställer oss frågande till om det ena måste utesluta det andra. Kan det inte hellre vara ett sätt att få eleverna att finna glädjen och nyttan med litteratur om de får uppleva olika former av den och därigenom uppmuntras att skriva?

Med undantag för Claes, som vi återkommer till nedan, framhåller lärarna att bilder och musik är relevant i undervisningen som ett verktyg för eleverna. De menar att bilder och musik kan vara ett hjälpmedel för att förklara och förtydliga ett innehåll, särskilt för svagare elever, och att detta kan vara till hjälp för att eleverna ska uppnå målen. Lärarna talar om att bilder och musik lättare når svaga elever, men vi menar att varierad undervisning är en vinst för alla elever. Vår egen erfarenhet av att lära är att ju fler sinnen som stimuleras och involveras desto lättare är det att minnas och detta stöds av aktuell forskning. Bland annat talar Finkel om att associera ny information till det vi redan känner till, han kallar detta för minneskrokar (Finkel 1993, s 151 ff). De minnestekniker som Finkel har utarbetat kan omvänt användas inom pedagogik och på så sätt menar vi att den stimulans som bilder och musik erbjuder kan vara ett medel att nå målen för *alla* elever oavsett svag eller stark, oavsett förmåga eller intellektuell begränsning.

Vi har sett att särskilt Bodil och Diana talar om musik och bilder som en naturlig del av elevernas vardag utanför skolan och de har märkt att vid de tillfällen de använder det i undervisningen ökar elevernas motivation. De säger att de använder bilder och musik som en kommunikationskanal, något eleverna redan känner till och därför kan utnyttja.

Diana, vars lärarerfarenhet är mindre än fem år, är den enda av de intervjuade lärarna som använder musik som bakgrundsmusik under en skrivprocess. Hon säger att hon gör det i ett avslappnande syfte och hänvisar till att många elever vill och tycker om det. Diana upplever att det är kontroversiellt i lärarkollegiet att låta elever använda bakgrundsmusik och vi delar den erfarenheten med henne. Forskningen är begränsad inom detta område men Bjorkvold kritiserar skolan och menar att ”skolkulturen speglar vuxenkulturen, med en pedagogik som inte samlar, utan splittrar” och här menar vi att det finns en intressant aspekt som kan kopplas till Diana (Bjorkvold 1991, s 255). Vi kanske kommer att se en attitydförändring i hur vi kommer att arbeta med musik i klassrummet framöver. Musikanvändning kan vara en generationsfråga inom lärarkollegiet. Som blivande lärare vill vi ifrågasätta om det måste vara förbehållet de yngre barnen att använda musik i ett vidare perspektiv. Om det är så att eleverna själva känner att musiken har något positivt att tillföra under en skrivprocess kanske vi lärare bör ta hänsyn till det. Enligt Bjorkvolds resonemang ovan skulle skolkulturen genom att använda musik mer på elevernas villkor kunna stimulera elevernas intresse för det som vi anser att de ska lära. Även Glasser påpekar sambandet mellan att ha roligt och att lära. Han menar att ”ju mer lustbetonad en verksamhet är, ju mer lär man sig av den” (Stensmo 2000 s 161). Vi menar att en positiv attityd till ämnet, både lärarens och elevernas, bidrar till att öka lärandet. Genom att bredda fältet för vad som är text kan fler elever nå målen. Dock kräver det att bilder och musik ses som något mer än ett komplement, och att undervisningen anpassas mer efter eleverna.

Två av lärarna i vår undersökning försöker avsiktligt att anpassa undervisningen för att på så sätt nå fler elever. Både Bodil och Diana menar att svaga elever lättare tar till sig bildmedier. Anna har ambitionen och viljan att anpassa, men känner inte att hon har tillräckligt med erfarenhet för att kunna anpassa efter individuella skillnader. Hon använder dock bilder som förklaringsmodell och fick senare bevis på att eleverna förstått och kom ihåg. Claes inställning till att anpassa lektionerna efter elevers olika sätt att lära avviker från övriga lärare. Han anser sig vara väl medveten om olika lärandeteorier, men deklarerar tydligt att han inte använder sig av dem och inte heller har ambitionen att anpassa sin undervisning. Målet är ”att lektionen ska bli bra”. Vi ser ett intressant samband mellan Claes långa erfarenhet som lärare och hans ställningstagande mot att låta elevers olika sätt att lära styra lektionsupplägget. Detta är raka motsatsen mot vad Anna upplever. Hon ger under intervjun intryck av att det främst är brist på erfarenhet och tid att förbereda lektioner som gör att hon

ännu inte anpassar undervisningen. Vi kan bara anta att Claes känner sig så säker i sitt ämne och har så mycket erfarenhet av vad som fungerar i klassrummet att han inte reflekterar över andra alternativ.

Intervjuerna visar att det är i redovisningsformerna lärarna tillåter eleverna att vara kreativa, uppmuntrar dem att variera och låter dem använda bilder och musik. För att nå målen måste eleven behärska svenska både i tal och skrift, och varierade redovisningsformer är en förutsättning för det. Det verkar som lärarna anpassar undervisningen om det krävs för att alla ska nå målen, men fokuseringen på *svaga* respektive *starka* elever förvånar något. Vad som menas med begreppen är otydligt. En möjlig tolkning är att de elever som av någon anledning behöver längre tid för att nå målen är de som betecknas svaga av lärarna. Därmed inte sagt att de har svårighet med språket i sig. Anledningen kan vara att de är ovana vid de moment som innefattar tolkning och analys av texter, eller att de inte ser nyttan med momenten och därför saknar motivation. Frågan är om de starka eleverna verkligen förstår eller om de är mer påverkade av yttre motivation, som t ex betyg. En av lärarna, Bodil, påpekar också att det finns en skillnad genom att de starka söker hennes svar, medan de svaga försöker förstå. Vi funderar på om de elever som betecknas som svaga är de som Gardner skulle benämna visuell/spatiala, och att de därmed har en inlärningsstil som bättre överensstämmer med bildmedier. De starka eleverna har, eventuellt genom övning och uppmuntran, fått ett försprång genom att ha utvecklat den verbal/lingvistiska intelligensen mer. Vi menar dock att det är en vinst för undervisningen som helhet att bilder och musik får en tydligare roll. Vi ser i intervjuerna en distinktion mellan *litteratur* å ena sidan och *bildmedier* å andra. Det verkar enbart vara litteratur som betraktas som text, medan bildmedier får rollen som förtydligande av texten.

Det verkar som om lärarna ibland kan ersätta litteratur med film, men endast då det antingen inte finns någon skriven text eller då filmen ersätter t ex teaterbesök. Vår tolkning av ett vidgat textbegrepp enligt Lotmans teorier innebär att allt som ger upphov till tankar, idéer och funderingar hos individen kan betraktas som text (Se ovan, avsnitt 2.1). Enligt detta synsätt har lärarna en definition av text som är snävare än vad kursplanen anger, vilket innebär en motsägelse. Man kan inte vidga ett begrepp och samtidigt begränsa det. Bilder och musik skulle med en annan definition av text få en annan roll i ämnet svenska än den som syns i vår undersökning.

5.2 Utblickar

Den här uppsatsens undersökning grundar sig på fyra gymnasielärares egna uppfattningar om hur de tillgodoser elevernas olika sätt att lära. Som vi tidigare påtalat skulle en intressant aspekt av detta varit att undersöka hur det ser ut i klassrummet. En naturlig följdfråga till undersökningen blir: När lärarna fram till eleverna på det sätt de önskar med sin undervisning? Inför arbetet med föreliggande uppsats upptäckte vi att forskningsområdet som innefattar äldre elevers lärande fortfarande har många frågor kvar att besvara. Medan små barn uppmuntras i den pedagogiska verksamheten att utveckla sin verbala förmåga genom sagoböcker, musik, dans och rytmik, pekar forskare som Bjorkvold på att skolan sällan ser äldre elevers musikintresse som en tillgång i lärandesituationer. Vad beror det på och hur kan vi som pedagoger för äldre elever lära oss att utnyttja deras intressen och kunskaper om musik och bilder i olika former? Detta är några frågor som återstår för vidare forskning att besvara.

5.3 Metoddiskussion

I arbetet med analysen har vi ansett att den hermeneutiska metoden i stort varit användbar och rätt vald utifrån den undersökning vi haft för avsikt att göra. Men vi har också vid några tillfällen uppmärksammat en del av de svårigheter som metoden bidragit till. Bland annat anser vi nu i efterhand att intervjufrågorna varit för öppna, att graden av struktur varit alltför liten. Lärarnas svar tenderade att gå in i varandra vilket bidrog till att det i tolkningsarbetet har varit svårt att kategorisera svaren i förhållande till uppsatsens frågeställningar. Detta blev än mer tydligt i intervjun med Claes, då bandupptagningen inte ville fungera. Därför är hans intervju endast baserad på anteckningar som gjordes under intervjun, samt kompletterande minnesanteckningar som gjordes direkt efteråt.

Under tolkningsarbetet har vi också uppmärksammat bristen på uppföljande frågor under intervjuerna. Som vi har belyst i resultatredovisningen och diskussionen framkom under intervjun med Claes att han betonade att det viktigaste var att lektionen blev bra. Detta påpekade han vid ett par tillfällen i samband med att vi frågade om han anpassar sin undervisning efter elevers olika sätt att lära. Vi menar att det hade varit intressant för undersökningen om vi hade följt upp med att fråga vad en bra lektion innebär för honom. I samband med analysarbetet väckte ovannämnda svar frågor hos oss om vad han menar, och en tolkning av detta kan bara bli lösryckta spekulationer som vi anser inte har någon vetenskaplig relevans. På samma sätt har vi under analysarbetet uppmärksammat att samtliga lärare ansett sig insatta i olika lärandeteorier, men att vi inte har följt upp med mer ingående

frågor om vilka lärandeteorier de syftar på. Detta ser vi som en brist från vår sida. Vi hade gjort ett medvetet val innan intervjuerna att vi så lite som möjligt skulle avbryta eller på annat sätt inflika när lärarna talade. Skälet var att vi ville undvika att bli alltför ledande. I efterhand har vi sett att det skulle ha varit en tillgång för undersökningen om vi hade låtit lärarna utveckla vilka lärandeteorier de främst syftar på.

6 Sammanfattning

Syftet med detta examensarbete har varit att undersöka varför och hur lärare använder bilder och musik i svenskundervisningen. För att klargöra syftet har vi arbetat utifrån följande frågeställningar: Varför anser lärare att det är relevant att använda bilder och musik i svenskundervisningen och hur använder de det? Vad vill lärare uppnå genom användandet av bilder och musik? Anser lärare att de anpassar svenskundervisningen efter elevers olika sätt att lära? Undersökningen grundar sig på intervjuer av fyra gymnasielärare som alla undervisar i Svenska B. Undersökningsmaterialet har bearbetats utifrån en kvalitativt inriktad metod, hermeneutik, vilken i huvudsak handlar om tolkning av de intervjuade lärarnas svar. De svar som framkommit i analysen har kategoriserats och i uppsatsens diskussion har vi kopplat det som vi funnit mest intressant med tidigare forskning, samt styrdokumentet för gymnasieskolan.

Undersökningen visade att samtliga intervjuade lärare ansåg att bilder och musik har ett berättigande i svenskundervisningen. I tolkningen av intervjuerna har vi kunnat urskilja att bilder och musik i undervisningen i huvudsak fyller två funktioner. Dels som ett verktyg för ämnet, dels som ett verktyg för eleverna

Generellt har samtliga lärare talat om att bilder och musik kan tillföra *fler dimensioner* av ett innehåll än bara lärarens. I detta sammanhang används bilder och musik företrädesvis för att tolkas eller jämföras med skriven text. I relation till uppnåendemålen i Svenska B, som kräver att eleverna ska arbeta med film, teater och böcker, har undersökningen visat att lärarna är medvetna om detta och ser bilder och musik som en del av svenskämnet. Men utifrån intervjuerna har vi funnit att det endast tycks vara med film lärarna fullt ut ersätter den skrivna texten, medan andra bilder och musik inte får den funktionen.

Samtliga lärare framhöll att de känner till olika lärandeteorier och tre av fyra påtalade att de försöker anpassa sin undervisning efter elevers olika sätt att lära. De tre ansåg att bilder och musik är relevant i undervisningen som ett verktyg för eleverna och menade att detta kan vara ett hjälpmedel för att förklara och förtydliga ett innehåll, särskilt för svagare elever. De framhöll att detta också kan vara till hjälp för att eleverna ska uppnå målen.

Vidare visade undersökningen att majoriteten av lärarna ser att bilder och musik är en naturlig del i elevernas vardag och genom att utnyttja detta i undervisningen ökar elevernas motivation och intresse för svenskämnet. Med hänvisning till detta framhöll majoriteten av lärarna att de försöker använda sig av elevernas intresse för bilder och musik, samt att styrdokumentet gör det möjligt. I samband med detta pekar forskning på hur elevers motivation att lära ökar när ett undervisningsinnehåll kan kopplas till deras egna intressen och vardag.

Endast en av lärarna använder bakgrundsmusik i rent avslappnande syfte för att stimulera skrivprocessen. Intervjun visade att hon tänker på hur viktig musiken är i elevernas vardag och att hon vill vara öppen för det. Hon ser det som ett sätt att motivera eleverna att skriva. Samtidigt talar hon om att sådan användning av musik är kontroversiellt i kollegiet, men att detta kan vara en generationsfråga och att vi kanske kommer att se en attitydförändring i framtiden.

Undersökningen har visat att lärare som använder bilder och musik som ett verktyg att nå eleverna främst talar om fördelen med detta för *svaga* elever. Men med stöd av tidigare forskning som belyser elevers olika sätt att lära, vill vi hävda att *samtliga* elever har mycket att vinna på att få använda fler sinnen än de traditionellt verbal-lingvistiska. Styrdokumentet för svenskämnet på gymnasiet ger dessutom läraren stora möjligheter att använda bilder och musik utifrån ett vidare textbegrepp.

7 Källförteckning

Amnell, Malin, Johansson, Erika (2002) *Att förena nytta med nöje: film och musik som hjälpmedel i studerandet av myter och motiv i gymnasieskolan*, Examensarbete /

Luleå tekniska universitet, Pedagogutbildningarna. 22 s. ISSN 1402-1595:2002:029.

Andersson, Nadja (2006), Kan inte leva utan musik, *Kristianstadsbladet* 2006-12-19

Björkvold, Jon-Roar (1991), *Den musiska människan*, Stockholm, Runa. 351 s. ISBN 91-88298-04-3.

Dysthe, Olga (1996), *Det flerstämmiga klassrummet*, Lund, Studentlitteratur. 264 s. ISBN: 91-44-61631-7.

Gardner, Howard (1998), *De sju intelligenserna*, Jönköping, Brain Books. 399 s. ISBN: 91-89250-03-6.

Gardner, Howard (2001), *Intelligenserna i nya perspektiv*, Jönköping, Brain Books. 263 s. ISBN: 91-89250-38-9.

Finkel, Robert W (1993), *Hjärnan vill ha roligt: Lär snabbt - kom ihåg längre*, Stockholm, Trevi. 207 s. ISBN: 91-7161-086-3.

Karlsson, Lars (2004), *Psykologins grunder*, Lund, Studentlitteratur. 627 s. ISBN: 91-44-04290-6.

Landström, Elisabeth (2005), *Eleven, läraren och den rörliga bilden: en studie över två kulturernas möten med fokus på ett vidgat textbegrepp inom svenskundervisningen*. Luleå, Luleå tekniska universitet. Språk och kultur. 36 s. ISSN 1402-1773.

Lazear, David (1996), *Sju sätt att lära: en bok om de sju intelligenserna för elever och föräldrar*, Jönköping, Brain Books. 224 s. ISSN 99-2460278-1.

Marton, Ference, Hounsel, Dai, Entwistle, Noel (2000), *Hur vi lär*, Stockholm, Prisma. 316 s. ISBN: 91-518-3879-6.

Patel, Runa, Davidsson, Bo (1994), *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, Lund, Studentlitteratur. 127 s. ISBN: 91-44-30952-X.

Stensmo, Christer (2000), *Ledarstilar i klassrummet*, Lund, Studentlitteratur. 246 s. ISBN: 91-44-01575-5.

Svedner, Per Olov (1999), *Svenskämnet & svenskundervisningen – närbilder och helhetsperspektiv*, Uppsala, Kunskapsföretaget. 176 s. ISBN: 91-89040-17-1.

Utbildningsdepartementet (2002), *Gymnasieskolan, Kursplaner*. <http://www3.skolverket.se,061215>.

Utbildningsdepartementet (1994), *Läroplan för det frivilliga skolväsendet: Lpf 94*, Stockholm, Fritzes förlag.

Vetenskapsrådet (2002), [Elektronisk] *Forskningsetiska principer: Inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig: <http://www.vr.se/> [läst 29-11-06].

Bilaga 1

Informationsbrev till personer som skall delta i undersökningen.

Vi är två studenter vid Högskolan Kristianstad som skriver examensarbete på C-nivå i pedagogik. Syftet med vårt arbete är att undersöka hur och varför svensklärare använder bilder och musik i svenskundervisningen. Detta kommer vi att koppla till olika lärandeteorier samt styrdokumentet som avser gymnasieskolan.

Studien kommer att genomföras genom intervju av en verksam gymnasielärare i svenskämnet och vi avser att intervjua sammanlagt 4 stycken. Deltagandet är frivilligt och intervjupersonen har rätt att när som helst avbryta intervjun utan att orsak behöver anges och utan att det blir några konsekvenser.

Alla deltagare kommer att vara anonyma och tillskrivas fingerade namn. Materialet kommer inledningsvis att förvaras hos Sofie Svensson och Jonna Åberg, efter att materialet är analyserat kommer detta att förstöras.

Du kan nå oss på följande telefonnummer:

Sofie Svensson: 0733-164977

Jonna Åberg: 0733-966681

Bilaga 2

Intervjufrågor

1. Vilken relevans har användandet av bilder och musik i svenskundervisningen, enligt dig?
2. Vid vilka moment i undervisningen använder du bilder och musik?
Varför just där?
3. Hur sker urvalet? Motivera!
4. Vad vill du uppnå genom användandet av bilder och musik?
5. Tänker du på elevers olika sätt att lära?
6. Anpassar du din undervisning i svenska till olika inlärningsstilar?

Bilaga 3

Intervju, lärare Anna

1. Tänkte direkt på nationella provet som treorna haft. I texthäftet finns det bilder på var och varannan sida. Denna gången valde vi att de skulle skriva om bilderna också. Om där är bild, tittar på bild, tänker bild så skriver du. Ger mer text, mer svenska.

Intervjuare: Menar du att bilderna ger texten en ytterligare dimension?

De genererar mer text, för att du tänker och så skriver du. Anna menar att om man inte haft med bilderna hade det bara blivit texten och vad texterna handlar om. Bilden gör att eleverna tänker till och det blir mer text.

2. **Intervjuare:** Om du använder film, varför gör du det? Något konkret exempel?

Menar du som filmveckan, skolbio?

Intervjuare: Ja, t ex, hur använder du det då?

Vi ser film, de får diskussionsfrågor till, det är grupparbeten ibland. Under filmveckan ser alla klasser filmerna och jobbar likadant. T ex såg de ”Den bästa av mödrar”, som handlar om Finland och kriget. Eleverna fick fundera och skriva om vad de visste om Finland innan, vilket krig det var, vad de tyckte skulle ha hänt, vem var den bästa mamman och varför. För att få igång dem riktigt.

Intervjuare: Finns det andra moment? I din enskilda undervisning?

De har problem med *de/dem*, det vill inte fastna. De använder *dem* hela tiden för att vara ordentliga. Anna ritade fyrkanter och ringar. Eleverna fick själva dra linjer från figuren till rätt text. Så nu har de kopplat det, säger Anna, att det som stod i ringen skulle kopplas till t ex subjektet. Så kan de se det framför sig. Det har faktiskt fungerat, säger Anna. Märker att det blivit bättre och bättre, fler och fler som förstår.

3. Texthäftet och filmveckan är inget hon har kontroll över. Anna brukar välja bilder till dem som inte kommer igång när de ska skriva t ex noveller. Klipper ut det första hon ser som kan tänkas fungera. Kan vara vad som helst. De får titta på bilden och så kommer de kanske igång. Då har det inte varit någon speciell tanke bakom bilden från hennes sida.

4. Vill att bilden ska ge mer text (om vi pratar om texthäftet), att de ska skriva mer, komma igång med sitt skrivande. När det gäller bilder från t ex tidningar är det för att väcka en idé och att komma igång. Få fart på pennan.

5. Har inte gjort det från början, men man har ju märkt att det går hem med pysselgrejer, former. Men tänker inte på det från början. Man ska egentligen ha det tänket med sig, men man har så mycket annat.

6. Anna nämner four skills, dvs lyssna, läsa, tala, skriva. Det ska man försöka få med på varje lektion. Märker elevernas olikheter. Svårt att tänka på allt inför varje lektion. Svårt när man är helt grön.

Intervjuare: Tror du att du kommer att tänka på det mer framöver?

Ja, när man samlat på sig (lektionsmaterial) Sen får man ju fråga de andra, som är mer erfarna.

Så det här med bilder och musik... det är där, men ingen medveten tanke. Anna minns att hon själv tyckte att film var ett trevligt avbrott. Hon märker att eleverna tycker om film. Men den måste följas upp, får inte bara bli underhållning. Det går inte att bara visa en film och sen inte fråga om den, säger Anna.

Intervjuare: Är det fortfarande så att film ses som underhållning?

Ja, som ett avbrott, och så är de inte medvetna om att de faktiskt lär sig något. De tycker att det är jätteroligt. Fastän det inte är något speciellt de tittar på, så blir de glada bara man kommer med ett dvd-fordral.

Anna berättar även att hon använt sig av film inom engelskämnet. Har använt sig av en serie om en destruktiv mamma. Eleverna har fått skriva brev till karaktärerna, ge goda råd och liknande. Det engagerade dem.

Anna kommer på en sak till (inom svenskämnet). När de pratade om motiv i litteraturen och sagor, hade hon med sig en sagobok som hon läste ur, om Mor Hulda. Eleverna ville se bilderna. Så Anna läste och visade bilderna. Eleverna kom närmare och närmare.

Intervjuare: Använde du det sen? Märkte du att de kom ihåg den eller?

Ja, de kom ihåg, säger Anna. Hade ett litet prov sedan och då pratade vi om magiska föremål och vad som var typiskt. Då kom Mor Hulda upp, med magiska kittlar... ”det var hon som hade sådana stora tänder, hon såg så elak ut”, hade eleverna sagt.

Intervjuare: Då hade de ju ändå fört något med sig?

Men det har jag inte tänkt på innan... Man märker att bara man lägger på en over-head... De tittar ju på den, även om det knappt syns ibland, så vill de gärna titta på den.

Intervjuare: Något mer?

Sista frågan är så jobbig. Man skulle ju vilja. Tänk så underbart att bara gå in och ha alla med sig, kunna tillgodose alla. Man vet ju att man ska tänka så, men det är svårt att få in det alltid. Frågar eleverna om det är någon som inte förstår. Är det någon, går hon dit och försöker förklara. Ibland är det många som vill få förklarad på tavlan, och då tar hon en stund till det.

Bilaga 4

Intervju, lärare Bodil

1. Det har ganska stor betydelse, när man tänker på vad man egentligen gör. Arbetar med det mycket utan att man kanske alltid tänker på det. Bilderna viktiga. Detta finns ju bland elever hela tiden. Viktiga. Ge dem en *annan* möjlighet. *Lättare* nå elever via bild och musik – de är vana vid det – mkt. enklare. Ibland lättare att nå elever som är svaga. Ibland lättare att visa vad man vill få fram –enklare att visa. Mer accepterat idag (det är min tolkning av det hon säger.)

2. Vi tittar på film, går på skolbio. Ex. FN-veckan. Då kan man ha filmen mer som utgångspunkt som bas. Kanske läsa bok med samma tema – jämföra. Fördjupning då kan man titta på filmen. Vid analys - bra. Målet att de skall få ett kritiskt förhållningssätt. Film, musik, bild – använder de mkt då. Lättare att utgå ifrån t.ex. när de skall skriva. De förstår det lättare. T.ex. om dialekter eller epoker i svb. Lättare vid t.ex. att jämföra, ex. renässansen. Lättare att sätta sig in i när man ser film. Det gäller många mål.

3. ”Slump” (subj. Skoj.). Ibland ”ramlar man över-oj det här var kul”. Bilden kan inspirera. Ibland tvärtom. Både och. Filmveckan 2 st. per läsår. Då anpassar hon undervisningen efter det. Bilder och foton – det finns så mycket. Lätt att hitta. Moderna/ omoderna - hon gör ett medvetet val – vet mestadels vad hon vill ha och försöker ta fram det.

4. Dels - Lättare för elever att nå mål genom att använda bilder och musik om de har svårt för att skriva. Det kan också ge annan upplevelse - en bild ger så mycket mer och medvetandegöra hos eleven olika tolkningar. Genom att göra dem medvetna om bilden kan man nå många mål. Man kan genom bilden diskutera varandras tolkningar och det är viktigt att de också får ta del av varandras olika sätt att se. Också en viktig kunskap tycker A.

5. Ja, jag är ju tvungen till det (skratt). Hon har både starka och svaga elever. De starka söker hennes svar. De svaga försöker förstå. Ändå har de gemensamma nämnare – samma mål. Men de är individer – kan inte generalisera. Trodde hon kunde variera undervisningen som grupp men hon försöker istället nå dem som individer. Hon försöker variera, få olika sätt att

redovisa, möta dem – förklara. Ljud och bild når alla. Från början – försöker hon se. Vissa är själva medvetna om hur de lär – då bemöter hon det. T.ex. istället för att läsa – se film eller lyssna på boken. Det är mycket lättare om de själva är medvetna om detta. Det tar lite tid innan man lär känna dem och når dem. Hon varierar undervisningen mycket i början för att kunna se (urskilja) hur de lär. Hon varierar *alla* sätt för att se vilket som är bäst.

Intervjuare: Är det lättare att använda bilder än musik?

Det är lättare att använda musik – låttexter – vid texttolkning än dikter. Vid vislyrik är det självklart. Hon använder mycket musik i religion och därför blir det mindre i svenskan. Hon känner sig begränsad av tekniken men skulle vilja vara bättre på att använda tekniken bättre. Både musik och bilder i medieform och det gör att hon kanske väljer bort det på grund av det ibland. Hon är lite osäker på det ibland. Men när de får använda kamera och så vidare så presterar de mycket bättre. Mycket engagemang vid ett projekt de gjorde – ett samarbete mellan ämnen, och det blev **jättebra!** Personligen känner hon sig begränsad av tiden och tekniken.

Det är också en avvägning för någonstans måste de kunna skriva och då får de mindre träning och då når de inte de målen för allt kan man inte få ut genom bilder och text. Det är en avvägning. Men i andra ämnen som inte kräver att de måste skriva är det lätt att de slipper det och redovisar på andra sätt, vilket bidrar till mindre träning och då blir det ännu svårare att nå de målen. Tillslut faller de där i alla fall. Så det är en avvägning.

Bilaga 5

Intervju, lärare Claes

1. Användandet av bilder/musik har inget värde i sig. Det är ett instrument, ett stöd, i undervisningen. Claes tycker att man absolut ska använda bilder/musik, när det passar in i undervisningen som helhet.

Intervjuare: Kan tekniken vara ett hinder, tycker du?

Använder den teknik han behärskar. Inget problem. Men man borde kanske lära sig mer, säger Claes.

2. Bilder och framförallt film används för att illustrera något eleverna läst, t ex en roman. Film är mycket användbart när man studerar dramatik. Det är inte så lätt att gå på teatern alla gånger. Det finns mycket bra filmade dramatiseringar, tycker Claes.

Faktafilmer, som t ex författarporträtt, använder han sällan. Sådant berättar jag hellre själv.

Eleverna brukar göra jämförelser mellan text och film. Filmatiseringen ger en annan version än den egna, en annan dimension till texten. Fokus ligger dock alltid på det lästa, på texten. Filmen blir ett komplement, en källa till jämförelser och tolkningar. När eleverna har läst en roman och sen sett filmen, tycker de flesta att boken är bättre än filmen. De upptäcker filmens ”fattigdom”, att filmen tappar mycket av handlingen. Men så blir det ju, säger Claes, annars skulle filmerna bli för långa, om allt i boken skulle vara med.

Om man ser till ”vanliga” bilder som over-head och liknande finns det ju hur mycket material som helst. Sådana bilder används som inspiration och utgångspunkt. Claes har använt bilder som underlag för uppsatser, något att tolka och skriva om. Bilder kan fungera som fördjupning till texten, t ex jämförelse mellan bild och text. Ger exempel på en målning: Hur har konstnären tolkat texten? Stämmer det överens med författarens ”bild”?

Intervjuare: Märker du om eleverna har lättare för att minnas bilden än texten? Inget jag har lagt märke till, säger Claes. Jag vill bara att lektionen ska bli bra, att det ska gå fram.

Intervjuare: När använder du musik? Vid lyrikstudier, när det finns tonsatt lyrik. Om det nämns någon musik i en roman, brukar Claes spela den musiken, eller typen av musik, för att eleverna ska få en uppfattning av musiken också, om det är relevant för texten vill säga.

3. Vilken typ av musik som används beror på vad som finns. Nya eller gamla versioner spelar ingen roll, det är innehållet (t ex dikterna) som avgör. Det är samma sak med valet av bilder och filmer, innehållet är viktigast.

4. Eftersom Claes ”bakade in” svaret på fråga 4 i svaret på fråga 2, hoppar intervjuaren över denna fråga.

5. Claes är mycket insatt i teorin om olika inlärningsstilar, men praktiserar dem inte. Har en allmän tanke om dem, men anser att om man inte har den verbala eller visuella förmågan blir det oerhört svårt att klara svenskan. För att klara svenskan måste man kunna läsa och skriva, annars har man inte en chans, säger han.

6. Anpassar inte undervisningen, men väl redovisningsformerna. Vissa elever har lättare för skriftliga förhör, andra för muntliga. Det är där Claes varierar, inte annars.

Bilaga 6

Intervju, lärare Diana

1. Om vi börjar med film. Det är ett sätt att förmedla en annan vision än min. Det kan ersätta föreläsningens formen. Följa upp med diskussionsfrågor. Längre genomgångar. En annan röst i klassrummet. Mycket användbart på t. ex. klassiska verk. Man kan använda det av kanske främst två skäl. Svaga elever har lättare att ta till sig huvudhandlingen. Texten kan vara komplement. Men – en svag röst – filmen hjälper förståelsen mer. Om man har en starkare grupp så blir det mer att man gör jämförelser.

Intervjuare: Gör du samma med musik?

Musik inte lika mycket. En del av hennes elever skriver loggbok och då brukar hon uppmana dem att ta med musik och syftet med det är att de skall spela upp den när de sitter och skriver, dels för att eleverna skall få en inblick i vad de andra lyssnar på och dels för att många elever upplever det som avkopplande att lyssna på musik och skriva samtidigt. Diana tycker det kunde vara mer öppenhet kring det här med att elever gärna lyssnar på musik medan de arbetar. Hon tycker det är intressant att det finns så olika inställning till det (hon syftar på lärarkollegiet i allmänhet). Hon frågar sig också vilken vardag ungdomar har när musiken verkar vara så viktig för så många. Kanske de behöver det som en slags trygghet – de går ju från lektion till lektion, säger hon.

2. Hon använder musik t.ex. då de tittar på visor och vid teman om visor. Då de fokuserar på någon enskild vispoet. Lyrik ibland vistema. Tacksamt närma sig de svagare eleverna genom musik om lyriken upplevs som svår. Ett sätt att upptäcka rytmer, versmått och metaforer genom musik.

Intervjuaren frågar om det är vid något moment som hon tycker det är bra att använda bilder. Ja, det tycker hon. Ibland när eleverna skall skriva så använder hon bilder och frågar eleverna: ”Vad ser du?” Hon uppmanar dem att skriva något positivt och något negativt eller ibland något neutralt. Som en utgångspunkt kan alla skriva kring en bild.

Intervjuare: ”Blir det lättare att för elever att skriva utifrån en bild?” Jo, lättare på så sätt att man kan åtminstone skriva ner vad man ser. Och det är bra för det ger en direkt respons.

Intervjuaren frågar om hon inte använder musik så? Nej, men det skulle man ju kunna (det är en bra idé tycker hon). Ibland utgår hon ifrån korta texter eller någon lyrik och så får eleverna skriva utifrån de tankar och känslor de får då.

3. Hon tycker det är en balansgång mellan att ge dem något de känner igen samtidigt som hon vill utmana dem. Man kan ju göra det enkelt för sig och bara ta något de känner till, men hon menar att glappet inte får vara för stort mellan det som är relevant för dem och den text som hon ger dem. Men ändå måste det finnas någon relevans till dem, menar hon. Kopplingen behöver vara tydligare för de svagare eleverna än för de starkare. Det urval som finns på skolan är också betydelsefullt för hur hon väljer.

4. Det finns många syften. Tex. vid kortskrivning för att starta processen. Ett annat är att eleverna skall få en djupare förståelse. Det finns ju dessutom med i kursplanen så det är nästan nödvändigt.

5 och 6. Framförallt på elevers olikheter inom grupper men också med varandra. Grov indelning förekommer ju mellan HP och SP. Tänker på det - det gör hon mest när eleverna redovisar – på olika sätt. Det måste finnas fler sätt. Hon lyssnar av vad som fungerar i klassen. Dialogen är viktig – en generell slutsats att det är så *de flesta* fungerar. Hon försöker inte vara hur individfokuserad som helst. Hon försöker lyssna och anpassa sig. Försöker anamma varierade undervisningsformer.

Intervjuaren frågar om hon märker att när hon använder bilder så minns de bättre?

Ja, särskilt film – det fäster bättre. Förutsatt att det finns ett intresse. Men hur det än är så framtvingar läsning aktivitet på ett sätt som inte film gör. På så sätt är film inte alltid bra. Ett konkret exempel där film ofta engagerar elever är Odysseen. Många fångas av denna och diskuterar gärna vad som är typiska stildrag och så vidare. Den är omtyckt att analysera enligt Diana, eleverna återkommer gärna till den längre fram i olika sammanhang.

Hon tycker att hon behärskar tekniken och ser särskilt videokanonen och storbildsskärmen som ett bra komplement som eleverna uppskattar.