



**Läroarutbildningen
Examensarbete
Hösten 2004**

Konstnärliga arbetssätt i skolan

- intervjuer med fyra lärare som arbetar i skolans första
år

**Handledare:
Bo Nilsson**

**Författare:
Sara Broberg
Mats Svensson**

Konstnärliga arbetssätt i skolan

- intervjuer med fyra lärare som arbetar i skolans första år

Abstract

Alla är olika och lär också på olika sätt. Undersökningen handlar om hur lärare idag använder sig av konstnärliga arbetssätt. Med hjälp av aktuell forskning och litteratur samt kvalitativa intervjuer med fyra lärare har vi undersökt hur lärare kan använda konstnärliga arbetssätt i sin ordinarie undervisning. Undersökningen visar att de intervjuade lärarna betonar vikten av varierad undervisning i skolan och att de använder sig av konstnärliga arbetssätt i olika utsträckning och i olika former.

Ämnesord:

Skapande arbetsmetoder, konstnärliga arbetssätt, skola, lärande, undervisning, bild, musik, drama, berättande

Innehållsförteckning

Förord	4
1 Inledning med bakgrund och syfte	5
1.1 Problemformulering	7
1.2 Uppsatsens disposition	7
2 Litteraturgenomgång	8
2.1 Olika sätt att lära	8
2.1.1 <i>Varierad undervisning</i>	9
2.2 Tanke, känsla och vilja.....	10
2.2.1 <i>Lekens betydelse för lärande</i>	10
2.3 Mångfald	11
2.4 Intelligenser.....	12
2.4.1 <i>Howard Gardner</i>	12
2.4.2 <i>Kraft, kunskap och värde</i>	13
2.5 Inre stimulans	14
2.6 Språkutveckling och identitetsskapande	15
2.7 Berättelsens och sagans styrka	16
2.8 Sammanfattning och forskningsfråga.....	17
3 Metod	18
3.1 Kvalitativa intervjuer.....	18
3.2 Presentation av intervjupersoner	18
3.3 Upplägg och tillvägagångssätt	19
3.4 Metoddiskussion.....	19
4 Resultat	20
4.1 Lärarnas definition av skapande.....	20
4.2 Olika konstnärliga arbetssätt	20
4.3 Konstnärlig verksamhet som arbetssätt.....	25
4.4 Sammanfattning av resultat	26
5 Diskussion	27
6 Sammanfattning	31
Litteraturförteckning	32

Förord

Våren 2004 började våra tankar om vad vi ville forska om och bearbetades sedan fram genom samtal med handledaren och samtal med varandra till vad som sedan kom att resultera i detta arbete. Under arbetets gång har vi blivit mer medvetna om hur stor betydelse en varierad undervisning har och att man som pedagog inte tvekar för nya utmaningar. Området som vi valde har känts rätt under hela arbetet och har gett oss många tankar och idéer som vi är övertygade om att vi har nytta av i våra framtida yrkesroller.

Vi vill tacka Bo Nilsson som har handlett oss genom arbetet. Stort tack riktas också till pedagogerna som ställt upp på att bli intervjuade. Sist men inte minst ett tack till våra vänner som har läst vårt arbete under arbetets gång.

Kristianstad 2004

Sara Broberg

Mats Svensson

1 Inledning med bakgrund och syfte

Människor är olika. Eftersom alla är olika lär vi oss på olika sätt. Under vår inriktning på lärarutbildningen, Språk och skapande, har vi stött på de här olikheterna vilket har gjort oss intresserade av hur och på vilket sätt man bemöter det i praktiken.

I Lpo 94 under skolans uppdrag (Utbildningsdepartementet, 1998) står det att skolan ska stimulera eleverna till att växa med sina uppgifter.

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... Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna skall tillägna sig (s.22).

Regeringens proposition om en förnyad lärarutbildning (Utbildningsdepartementet, 2000) betonar att lärare bör sträva efter att integrera kultur i skolan så att konstnärliga arbetsmetoder blir en del av den vardagliga undervisningen. Detta sätt innebär att:

Om kunskap skall utvecklas fordras att kunskapen upplevs som meningsfull och att det sker i stimulerande lärmiljöer. ... Exempelvis ställer läroplanerna krav på att läraren på olika sätt skall stimulera till kreativitet, fantasi och nyfikenhet. Läraryrket handlar om att skapa förutsättningar för att olika förmågor utvecklas hos den lärande människan (s.9)

Björkvold (1991) har lånat ett uttryck av Comenius, en av förgrundsgestalterna i 1600-talets och det moderna tänkandets historia: ”medan vi skapar, skapas vi” (s.43). Vi vill undersöka hur läraren använder sig av sagans och berättelsens värld och konstnärliga uttrycksformer i undervisningen.

Lindbergs bok *Storyline – Den röda tråden* (2000) inspirerade oss ytterligare. Under vår tid som lärarstudenter har vi fått undervisning i drama, musik, bild och idrott. Detta har gjort att vi själva har fått prova på lärandesituationer med skapande som redskap. Det har gjort oss intresserade av att utveckla vår kunskap kring elevers olika sätt att lära. Syftet med vårt arbete är att få nya kunskaper om hur konstnärliga arbetssätt kan användas i skolans undervisning.

I arbetet har vi använt oss av uttrycken skapande arbetssätt/arbetsmetoder och konstnärliga arbetssätt/arbetsmetoder. Innebörden i dessa uttryck har samma betydelse i vårt arbete.

Regeringens proposition om en förnyad lärarutbildning (Utbildningsdepartementet, 2000)
nämns konstnärliga arbetsmetoder.

Som lärare bör man sträva efter att integrera kultur i skolan på ett sådant sätt att konstnärliga arbetsmetoder blir en kunskapsväg i skolans vardagliga arbete som öppnar dörrar mellan kulturliv och skola (s.9).

1.1 Problemformulering

Många av dagens elever är skoltrötta och har svårt att hitta motivation för skolarbetet. Det är ett problem som lärare och andra inom skolväsendet måste vara medvetna om. Skolans traditionella arbetssätt kan ses som en riskfaktor för skolmisslyckande (Högskolan Trollhättan/Uddevalla, 2004). Därför tycker vi det är viktigt för framtidens skola att kunna erbjuda en varierad undervisning som bygger på barnens olika sätt att lära. Vi har i vårt arbete valt att undersöka pedagogers uppfattning om vad skapande arbetssätt är samt titta närmare på hur pedagoger använder konstnärliga arbetssättet i den ordinarie undervisningen. Vad vi även valt att undersöka är hur berättelsen och sagan används i undervisningen.

1.2 Uppsatsens disposition

Vår uppsats börjar med en litteraturgenomgång där presenteras olika lärande och olikheter hos människor. Vidare presenteras även olika teorier och tankar om hur människan lär och vilka olika intelligenser en individ besitter. I genomgången av litteraturen nämns även olika förutsättningar för lärande och hur viktiga dessa förutsättningar är för lärandet.

Metoddelen är en inledning till resultatet. Här beskrivs den vetenskapliga metod för intervjuerna, urval och metoddiskussion. Anledningen till detta upplägg är för att läsaren ska få en uppfattning om hur vi arbetat fram vårt resultat och hur vi bestämde vår intervjugrupp. I metoddiskussionen beskriver vi eventuella svagheter i vår metod.

I resultatdelen analyserar vi det vi fått fram från våra intervjuer. Analysen av resultatet är tillsammans med litteraturen det som utgör grunden för vår diskussion och sammanfattning.

2 Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången presenterar olika infallsvinklar då det gäller konstnärliga arbetsmetoder. Först beskrivs olika sätt att lära samt varierad undervisning. Nästa avsnitt behandlar olika aspekter om hur människan betraktar omvärlden samt om leken och dess betydelse. Vidare följer avsnittet som handlar om olikheter mellan elever och undervisningsformer, estetiska ämnen, att människan har olika intelligenser och skillnader mellan barnkultur och skolkultur. Därefter beskrivs vad som händer då människan lyssnar för att därefter behandla berättelsens kraft då det gäller språkutveckling och identitetsskapande. Avslutningsvis beskrivs berättelsen och sagans styrka. Litteraturgenomgången kommer att leda fram till vår forskningsfråga och undersökning.

2.1 Olika sätt att lära

Barn använder hela sin kropp då de utforskar världen. Allting som är nytt för ett barn skall de känna, lukta, smaka, titta eller lyssna på (Hägglund & Fredin, 1993). Marton och Booth (2000) resonerar på ett liknande sätt. De menar att man alltid lär i alla situationer och att alla lär sig på olika sätt. Vad man lär kan ha olika mening för olika människor på grund av bakgrund, erfarenhet och ålder. Hägglund och Fredin (1993) jämför hur barn och vuxna tar till sig kunskap. Vuxna är mer försiktiga och har någonstans på vägen tappat bort medvetenheten av på hur många olika sätt man kan inhämta ny kunskap. Många vuxna tror att kunskap är något som man läser i böcker, får reda på av vänner och bekanta eller hör någon berätta på kurser eller liknande. Säljö påpekar att genom kommunikation och möte med andra människor skapas ett lärande (Säljö, 2000). Även vuxna använder sig av kroppen och sinnena då de tar in ny kunskap. Genom att läsa människors rörelsemönster, upptäcka hur människor talar, att analysera sina kunskaper är exempel på hur vuxna tar in ny kunskap hävdar Hägglund och Fredin (1993).

2.1.1 Varierad undervisning

De intellektuella likväl som de praktiska, estetiska och sinnliga aspekterna skall uppmärksammas enligt Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998). Lindbergh (2000) menar att hjärnan lär sig bäst i situationer:

- När den har roligt.
- När den skapar ”något vettigt”.
- När den bygger på något den redan vet.
- När den känner att det den gör är betydelsefullt.
- När den arbetar i komplexa och mångfacetterade perspektiv.
- När den lär sig något i ett socialt och emotionellt sammanhang (s 13).

Förutsättningen för att människor skall ta till sig och bevara kunskap och information är att vi har kategorier och begrepp som vi kan ordna våra upplevelser med (Säljö, 2000). Vilken som är den bästa undervisningsformen är omöjligt att svara på. En viss typ av undervisning kan fungera bra vid en del tillfällen och mindre bra vid andra tillfällen. Vad som är viktigt är att pedagogen blir medveten om de olika metodiska alternativen som finns och elevernas olikheter (Carlgren & Marton, 2000). Hänsyn bör tas till elevernas olika behov och förutsättningar. Målen kan nås på olika sätt (Utbildningsdepartementet, 1998). Pedagogen bör kunna erbjuda en varierad undervisning för att kunna se till alla elevers olika sätt att lära (Carlgren & Marton, 2000). Kunskap skall upplevas som meningsfull och i stimulerande läromiljöer. Läraren ska på olika sätt stimulera till kreativitet, fantasi och nyfikenhet (Utbildningsdepartementet, 2000).

Hägglund och Lindström hävdar att de estetiska ämnena har ett värde. Hägglund nämner exempel på undervisning i kemi och historia. Hägglund anser att genom att föra in bild och drama i undervisningen kan man nå nya vägar och ingångar till ämnet. Lindström håller med Hägglund och tar också upp att de estetiska ämnena är något som gör att människan skapar mening med tillvaron. Genom ett fördjupat arbetssätt får barnen en möjlighet att förstå och se en mening med vad de gör. Med ett fördjupat arbetssätt menar Lindström att barnen får ta risker, pröva nya lösningar, lära av andra och värdera det man gör vilket i sin tur ger barnen kompetens att arbeta självständigt. Hägglund menar att pedagogiska idéer alltid har stridit med varandra och de som strävar efter helheten och skapandet i barnets läroprocess inte alltid varit så bra i sina formuleringar på vad de menar. Detta kan vara en anledning till att det inte

finns så mycket forskning inom estetiska läroprocesser. Hägglund och Lindström hävdar båda att estetiska arbetsformer hör hemma i all undervisning. Ett sätt att få in detta blir genom att invadera nya perspektiv i den traditionella undervisningen (Mathiasson, 2004).

2.2 Tanke, känsla och vilja

Då det gäller vår upplevelse av omvärlden finns det tre aspekter hävdar Reid. De tre aspekterna är *tanke*, *känsla* och *vilja*. I all form av undervisning är alla dessa aspekter med och Reid menar att alla tre är lika viktiga (Hägglund & Fredin, 1993). Lindbergh hävdar att det kanske är förmågan till inlevelse, viljan att vara delaktig, en önskan att förstå samt en glädje för att kunna berätta som är den drivande kraften till lärande. Kanske är det i berättelsens form som man kan komma åt den stora inlärningspotential som eleverna egentligen har men som de så sällan visar i skolarbetet (Lindbergh, 2000).

Om vi inte reflekterar över våra upplevelser och handlingar kan det inte ge något till vårt medvetande, därför måste tanken vara med i det vi gör. För att lärdomen skall gå på djupet krävs det engagemang i det vi gör. Här måste känslan vara med, hävdar Reid (Hägglund & Fredin 1993). Marton och Booth (2000) menar att för att vi överhuvudtaget skall lära oss någonting måste vi vara medvetna om världen omkring oss. Björkvold anser att leken är en av de grundläggande drivkrafterna och att det är genom förändring av det egna vetandet och de egna erfarenheterna som barn förändrar sin egen värld och utvecklas (Björkvold, 1991). Den tredje av Reids aspekter, viljan, är nödvändig. Det är bara genom att öppna sig för ny kunskap, fakta och andra intryck som inläringen fungerar (Hägglund & Fredin, 1993).

2.2.1 Lekens betydelse för lärande

I läroplanerna nämns leken som en viktig del i lärandet.

Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Särskilt under de tidiga skolåren har leken stor betydelse för att eleverna skall tillägna sig kunskap (Utbildningsdepartementet, 1998 s.21).

Gunilla Lindqvist (1996) arbetar med ett lekpedagogiskt arbetssätt. I leken tolkar barnet sina erfarenheter och världar blir levande. Barnet kan öka sin medvetenhet om världen genom leken. Hon tar också upp Vygotskijs tankar om att lärande är en social process, vad barnet kan göra idag med vuxen hjälp klarar barnet av att utföra själv så småningom. Björkvold (1991) menar att det som är gemensamt i alla former av lek är en grundläggande drivkraft av

nyfikenhet, mod och kreativitet. Han ser lek som inläringens laboratorium och i leken utvecklas förmågan att behärska verkligheten både osynligt och synligt. Nilsson (2002) hänvisar i sin avhandling till Winnicott som menar att det är i lekandet och *enbart* i lekandet som barnet eller den vuxne kan skapa, vara kreativ och det är enbart genom att vara kreativ som individen kan finna sin identitet. Nilsson tar upp att leken är ett viktigt medel i barns utveckling.

Nilsson refererar till Callois sammanfattning av leken som en aktivitet som huvudsakligen är:

1. Fri: Leken är en fri och frivillig aktivitet och är inte obligatorisk; om den vore det, skulle den förlora sin attraktion och glädjefyllda kvalitet som sysselsättning.
2. Avgränsad: Leken har en bestämd plats omgärdad av gränser i tid och rum, ofta definierade och bestämda i förväg.
3. Osäker: Leken är en osäker aktivitet där tvivel och oklarhet råder in i det sista: utvecklingen kan inte bestämmas, inte heller kan resultatet erhållas i förhand. Visst utrymme lämnas åt deltagarnas egna initiativ.
4. Improduktiv: I leken skapas inga nya värden i form av materiella tillgångar. Även om spelare skulle vinna exempelvis pengar från varandra är det ju bara fördelningen av dessa som ändrats, menar Caillois.
5. Regelstyrd: I leken sätts vanliga lagar åt sidan och ersätts tillfälligt av nya som är de som gäller i leken. Reglerna i en lek eller ett spel är grundläggande och absoluta.
6. På låtsas: Leken innehåller en speciellt medvetenhet om en alternativ verklighet, eller fri överklighet i motsats till det verkliga livet (s. 54)

Den viktigaste egenskapen hos leken är frivilligheten. Leken är ofta begränsad av regler, yta eller tid menar Callois.

2.3 Mångfald

Inom skolvärlden satsas det mycket på matematik, fysik, kemi och biologi eftersom samhället är i behov av människor inom teknik och naturvetenskap. Dessa ämnen som har stora inslag av kreativitet, men detta kommer inte fram förrän på avancerad forskarnivå (Hägglund & Fredin, 1993). Atterström och Persson (2000) tar upp skillnader eller olikheter hos elever. De menar att alla elever har unika egenskaper, intressen och inlärningsbehov, och att detta borde ses som en tillgång. Att vara olika är normalt. Marton och Booth (2000) uttrycker detta som att: "en sak människor har gemensamt är att de alla är olika" (s.15).

Atterström och Persson menar att man i större utsträckning i skolorna skulle satsa på flerkompetens och flerämnesengagemang. Skapande ämnen är ofta förbisedda och det är kanske just där som de största framgångarna och inkörsportarna finns till en fortsatt utveckling hos eleven (Atterström & Persson, 2000). Det är inte lekande lätt att hitta vägen till ny kunskap, hävdar Björkvold (1991). Eleverna skall få prova på olika arbetsätt och arbetsformer i skolan (Utbildningsdepartementet, 1998). Alla uttrycksformer måste vara tillgängliga för barnen om chansen för att lyckas skall finnas. Det är också viktigt att känna den skapande energin flöda under tiden man är nära lösningen (Björkvold, 1991).

2.4 Intelligenser

Som vi tidigare nämnt står det i regeringens proposition om en förnyad lärarutbildning att lärare bör sträva efter att integrera kultur i skolan på ett sätt som gör att konstnärliga arbetsmetoder blir en kunskapsväg i skolans vardagliga arbete (Utbildningsdepartementet, 2000). Musik, dans, humor, litteratur som berör, teater och skapande lek med form och färg är exempel på sådana konstnärliga arbetsmetoder. Med detta får man en inläring och kunskap som inget annat ämne klarar (Björkvold, 1991). Nilsson (2004) skriver en artikel i Pedagogiska magasinet om Elisabet Jernström som har gjort avhandling vid Luleå tekniska universitet. Jernström menar att barn precis som lärlingar bestämmer själva om de tar till sig kunskap eller inte. Hon använde sig under sitt arbete med avhandlingen av ordet *mêtis* som hon tagit från den grekiska mytologin. Ordet betecknar besjälad visdom och Jernström menar att den beskriver en särskild intelligens. *Mêtis* är detsamma som de olika färdigheterna som en person har plus dennes omdömesförmågor och kunskap. Förmågan som Jernström nämner utvecklas genom erfarenhet, samtal, kroppsspråk och gester bland annat. Jernström hävdar också att lärande är en process som är dubbelriktad och att de praktiska ämnena kan leda till teoretiska resonemang likaväl som de teoretiska ämnena kan. Jernströms helhetssyn av kunskap är att denna rör alla sinnen och hela kroppen samt att man skapar relationer först då det uppstått ett givande och tagande. Detta givande och tagande kommer fram då barnen är aktiva och läraren lyhörd (Nilsson, 2004).

2.4.1 Howard Gardner

Den amerikanska psykologen Gardner menar att vi människor har sju intelligenser och att det är fel att tala om intelligens som ett enhetligt begrepp (Gardner, 1996). Dessa sju är enligt Gardner den språkliga intelligensen (tal och skrift), den logisk-matematiska intelligensen, den

musikaliska intelligensen, den spatiala intelligensen (bild och skulptur), den kroppsligt kinestetiska intelligensen (rörelse och dans), den mellanmännsliga intelligensen (psykologi och samvaro) och den personliga intelligensen (självkänedom). Alla människor har enligt Gardner dessa intelligenser men har olika begåvningar och förutsättningar inom de olika intelligenserna beroende på arv och miljö. Gardner menar att de samverkar och stöttar varandra och att människan behöver få möjlighet att utveckla och testa alla formerna (Gardner, 1996).

2.4.2 Kraft, kunskap och värde

Den amerikanska filosofen Goodman anser att skolan idag lägger ner sina resurser på den språkliga och de logisk-matematiska intelligenserna. De barn som har sin begåvning inom dessa områden gynnas och de som har sin huvudsakliga talang inom andra intelligenser får inte en ärlig chans till att utveckla dessa (Hägglund & Fredin, 1993). Björkvold (1991) hävdar att många barn som varit nyfikna och orädda för nya utmaningar i sin barndom slutar med detta efter bara några år i skolan. Björkvold ger exempel på ett spänningsfält mellan barnkultur – skolkultur:

<i>Barnkultur</i>	<i>Skolkultur</i>
Lek	Studier
Muntlig	Boklig
Jag kan redan	Du kan inte än
Musisk	Logisk
Kvalitativ	Kvantitativ
Mod	Osäkerhet
Kreativitet	Reproduktion
Humor	Allvar
Kroppsglädje	Gymnastikövningar
Jag rör mig och lär	Sitt stilla!
Fantasi	Förnuft
Varför	Vad
Frivillighet	Tvång (s.129-130)

Konsekvensen av detta kan leda till att inlärningsförmågan blir lidande, menar Björkvold.

Reid ställer frågan om hur människor skall kunna få tillfälle att utveckla och öva den kreativitet som krävs och hur man annars skall få människor att våga tänka i nya banor. Reids

svar och lösningar på dessa problem är att satsa mer på de skapande ämnena i skolan. Det finns inga givna svar inom bild, musik, drama och skapande skrivning. Här måste eleverna ställas inför flera lösningar på uppgifterna menar Reid (Hägglund & Fredin, 1993). Bergström (1995) resonerar på ett liknande sätt om en ändrad inriktning på undervisningen i skolan. Han delar in ämnena i skolan i tre kategorier:

- Kraftämnena (slöjd, idrott, rast, utflykter)
- Kunskapsämnena (fysik, matematik, kemi)
- Värdeämnena (musik, dans, målning, skönlitteratur, filosofi, historia, språk)

För att få en bra skola måste kraft- och värdeämnena få ett större utrymme och man behöver sluta med att övervärdera kunskapsämnena som man gör idag. Det måste bli en jämvikt. Bergström har forskat om hur den mänskliga hjärnan fungerar. Verksamheten i hjärnan rör sig kring två poler, hjärnstammen och hjärnbarken. Stammen är färdigutvecklad redan vid födseln medan barken inte är färdigutvecklad förrän vid puberteten. Barken och stammen är lika viktiga när det gäller själva tänkandet. Grundskolan är för inriktad på att lära sina elever att vara välordnade, logiska och strukturerade. Elevernas hjärnor klarar inte av att hantera den mängd av struktur och ordning som de utsätts för, eftersom hjärnbarken inte är färdigutvecklad. Bergström anser att grundskolan bygger på att det enbart är det välordnade och strukturerade tänkandet som anses som bra (Bergström, 1995).

Skillnaden mellan gårdagens och morgondagens skola är att morgondagens skola måste kunna erbjuda variation (Carlgren & Marton, 2000).

Gemensamt för Atterström och Persson (2000) och Hägglund och Fredin (1993) är att de alla talar om de skapande ämnenas betydelse för skolan. Det finns en större frihet i dessa ämnen än vad det finns i de mer teoretiska ämnena. Det är heller inte givet vad som är rätt och fel inom de skapande ämnena.

2.5 Inre stimulans

Bahlenberg (1996) arbetar med sagan och dess symboliska språk. Hon menar att om individen inte blir sedd eller bekräftad i sin helhet, när man är ledsen, glad, duktig eller mindre duktig så mister man respekten för sig själv och andra människor. Att lära och vara till lags blir mindre

viktigt. Frågor som den obekräftade individen undrar över blir inte besvarade. Författaren anser att skolan skulle handla mer om att lära ut livskompetenser.

Fast (2001) skriver om två engelska forskare, Elisabeth Grugeon och Paul Gardner, som hävdar att det händer något inom den som lyssnar. Berättelsen får ett eget liv hos lyssnaren, vilket de kallar *the space between*, det vill säga utrymmet mellan berättare och lyssnare.

Fast (2001) tar upp Kirsten Thonsgaards syn på vad som händer med lyssnaren då han lyssnar. Thonsgaard talar om fem plan:

- Man är närvarande i här- och nu- situationen och upplever ofta rummet och berättaren mycket intensivt. Sinnena skärps, särskilt ljud och dofter, medan synen inte betyder lika mycket, då man mer är inriktad mot inre bilder.
- Man befinner sig i berättelsens universum. Man sugns in i berättelsen och ser det som händer framför sig, samtidigt som berättelsens handling fortskrider. Personer får liv och färg och de ställen dit man förs i berättelsen uppträder på en inre scen.
- Man glider in i ett personligt associationsrum. Ibland kan gamla minnen dyka upp, en sorg, en dröm, en människa. Det är tankar som är förbundna med känslor och stämningar.
- Man är reflekterande och utvärderande. Detta gäller speciellt i början av en berättelse innan man vet om ”detta är för mig eller inte” och mot slutet, då man börjar reflektera över vad man varit med om.
- Man upplever sig vara skapande och delaktig. Gnistan som kommer från berättaren drabbar en: det är min berättelse, den handlar om mig, om min kärlek, min sorg, mitt liv. Efteråt kan det kännas som om man vaknar upp från en dröm, där något viktigt stod mycket klart. (s. 15)

Böcker, musik och lek stimulerar till inre bilder, hävdar Björkvold. Han menar att människan inte bara ser med ögonen (Björkvold, 1991). Italo Calvino talar om att man vid lyssnande utsätts för ett regn av inre bilder. Dessa bilder är ett bra stöd för minnet när barnet sedan ska berätta själv (Andersson, Berg-Svensson, Fast, Roland & Sköld, 2000).

2.6 Språkutveckling och identitetsskapande

Fast (1991) menar att genom berättelsen har man en mycket stor möjlighet att skapa en kontakt med barn eller ungdomar. Berättelsen kan också användas för att få lyssnare att förstå ett viktigt budskap vilket är en vanlig pedagogisk metod som många lärare använder sig av. När det gäller barnets språkutveckling och identitetsskapande kan berättelsen spela en

betydelsefull roll. Säljö skriver om kommunikation och lärande och tar då upp att läsandet och skrivandet är ett avgörande steg i människans liv. Genom skriftspråkliga källor finns det många erfarenheter, kunskaper och information som man bara kan skaffa på detta sätt. Böcker och andra texter innehåller utmaningar och olika budskap som kan hjälpa till att förstå det omöjliga (Säljö, 2000). Det kan bryta sig ut ur det fyrkantiga förnuftet och tillföra ny spänst och flexibilitet, just när förnuftet håller på att stelna. Det är här skönlitteraturen, bilden och musiken har sin viktigaste betydelse för människan (Björkvold, 1991).

2.7 Berättelsens och sagans styrka

Berättelser är något som människor i alla åldrar tycker om att höra anser Gardner (2000). Historiskt sätt har människor blivit styrkta av berättelsen (Fast, 2001). Under vissa regimer har berättelsen setts som ett hot, vilket det på en del håll i världen fortfarande anses vara. Det har inte alltid varit så drastiskt, men sagan har vid olika tillfällen under tidens gång blivit utsatt för angrepp. Hon berättar att under slutet av 1700-talet ansågs sagor ha dåligt inflytande på fantasin hos barn. Björkvold (1991) har en annan syn på fantasin: "För barnet utgör fantasin en nyckel till inlärning" (s.167). På 1700-talet skulle barn vara underdåniga och leva i herrans tukt och förmaning och inte drömma sig i väg i sagans värld. Trots detta spreds sagan från människa till människa. Detta beskriver författaren som en länk i en kedja. Med detta menar hon att många sagor och berättelser går från mun till mun och formuleras om under tiden för att passa i nya sammanhang. Detta gör berättelsen eller sagan som en länk i en kedja.

I många år har berättandet använts som pedagogisk metod i förskolan och skolan (Fast, 2001). Hon tar upp varför man av olika anledningar bör använda sig av berättelsen inom denna värld. Exempel på detta kan vara:

- För att utveckla språket.
- För att stärka identiteten och självkänslan (Man kan känna igen sig i berättelsen).
- Som hjälp att bearbeta svåra upplevelser.
- Som en liknelse (Att få att förstå olika typer av problem eller bekymmer).
- Som hjälp vid kunskapsförmedling (antingen som ett ämne eller under en längre tids temaarbete).

Bahlenberg (1996) tar även hon upp hur man lättare kan nå barn och ungdomar genom bilder och genom att rita och måla vad man känner samt genom att berätta sagor. Bahlenberg själv hittar på sagor som passar för just ett barn eller ett tillfälle. Genom detta menar hon att barnen kämpar och förstår sina omedvetna frågor om olika saker (Bahlenberg, 1996). Det sätt som kanske är mest effektivt för att engagera barn är genom livliga och dramatiska berättelser (Gardner, 2000).

2.8 Sammanfattning och forskningsfråga

Vi har i vår litteraturgenomgång presenterat olika författares syn på förutsättningar på lärande. Litteraturen har lyft fram de konstnärliga arbetssätten som en viktig del i en varierad undervisning. Genom berättelsen och sagan skapas inre bilder som är viktiga för ett barns utveckling. Läroplanerna bekräftar även lekens betydelse för lärande vilket lyfts fram i litteraturen. Tanken, känslan och viljan är viktiga ingredienser i alla former av lärande. Litteraturen visar även att människor lär sig på olika sätt. Den visar också att människan har olika begåvningar.

Med litteraturen som grund har vi valt följande forskningsfråga:

- Hur använder sig pedagoger av konstnärliga arbetssätt i sin undervisning?

3 Metod

I detta kapitel kommer vi först att presentera vårt val av metod för datainsamling. Vi kommer därefter att redovisa för vårt upplägg och tillvägagångssätt. Vi presenterar deltagarna i undersökningen och vår intervjuguide. Slutligen kommer vi att föra en metoddiskussion där vi lyfter fram eventuella svagheter med metodvalet.

3.1 Kvalitativa intervjuer

I vår undersökning har vi valt att använda oss av kvalitativa intervjuer. Med kvalitativ intervju menas att den som blir intervjuad får större möjlighet att svara med sina egna ord och båda parter är medskapare i samtalet (Patel & Davidson, 2003). För att specificera vår kvalitativa intervju närmare kommer vi att använda oss av semistrukturerade intervjuer. Denscombe och May beskriver semistrukturerade intervjuer där intervjuaren är inställd på att vara flexibel då det gäller ordningsföljden på frågorna samt att låta den intervjuade få mer möjlighet att fördjupa svaren och gå in i en dialog med dem som intervjuar. Den intervjuade får också en möjlighet att svara på frågorna i egna termer och betoningen ligger på den intervjuade som får utveckla sina synpunkter (Denscombe, 1998) och (May, 2001). Vi kommer under intervjuerna att försöka belysa det vi studerar så att den som blir intervjuad kan se meningen och nyttan med intervjun.

3.2 Presentation av intervjupersoner

Vi har valt att intervjua fyra olika pedagoger, två lärare och två fritidspedagoger, som arbetar med barn i åldrarna sex till tolv år. Pedagogerna arbetar i fyra olika arbetslag på tre olika skolor i en kommun i södra Sverige. Vi kommer i fortsättningen att nämna pedagogerna med fingerade namn, Anders, Berit, Carina och Daniel. Pedagogerna är medvetna om att vi använder fingerade namn. Anders har en lärarutbildning med inriktning mot matematik och naturorienterande ämnen. Klassen han arbetar i är en årskurs fyra. Berit är utbildad till lågstadielärare och undervisar barn i åldern sex till åtta år, F-2. Carina är utbildad fritidspedagog och arbetar i en F-2 klass. Daniel är utbildad fritidspedagog och arbetar även han i en F-2 klass.

3.3 Upplägg och tillvägagångssätt

Vi intervjuade pedagogerna på deras respektive skolor och använde följande frågor som en intervjuguide. Med intervjuguide menar vi att vi har haft stöd av frågorna och inte alltid följt ordningen eller använt alla frågor, svaret på en fråga kan tidigare i intervjun ha besvarats. Under intervjuerna använde vi oss av bandinspelning och skrev sedan ut en intervjulogg.

1. Vad är skapande ämnen/arbetsätt för dig?

2. Hur arbetar ni med detta i skolarbetet?

Hur ofta?

Vad tycker eleverna?

3. Använder ni er av berättande i undervisningen?

Hur då?

Vad tycker eleverna?

4. På vilket sätt tycker du att man kan använda sig av detta som redskap i undervisningen?

3.4 Metoddiskussion

Vårt val av semistrukturerade kvalitativa intervjuer har även vissa nackdelar. Intervjupersonen kan bli påverkad av dem som intervjuar. Vi har tidigare nämnt i vår redovisning av kvalitativa intervjuer att intervjupersonen ska vara i centrum och få möjlighet att svara med egna termer. Vi har försökt uppnå detta genom att låta den som blir intervjuad styra samtalet så långt det har varit möjligt och ta god tid på sig för att svara. Som vi tidigare nämnt har vi använt oss av bandinspelning. Anledningen till detta är att svarens registrering blir exakt. Vi är medvetna om att detta innebär att den som blir intervjuad kan bli hämmad i intervjun eftersom där är en bandspelare som registrerar allt som sägs vilket också Patel och Davidsson (2003) tar upp. Nackdelen med bandinspelade semistrukturerade intervjuer är den stora mängden av data. Detta gör att det blir svårare att kategorisera och strukturera upp vad som är relevant. Vårt val av antalet intervjupersoner kan ge en missvisande bild av problemområdet. För att ge en så rättvis bild som möjligt av problemområdet skulle man behöva intervjua ett större antal pedagoger från hela Sverige. På grund av begränsad tid och resurser har vi begränsat oss till ett mindre antal pedagoger.

4 Resultat

I resultatet från vår empiriska undersökning har vi analyserat vårt material i olika kategorier. Kategorierna har delats in i tre huvudrubriker, lärarnas definition av skapande, olika konstnärliga arbetssätt och konstnärlig verksamhet som arbetssätt. Avslutningsvis har vi en sammanfattning av resultat.

4.1 Lärarnas definition av skapande

När man först pratar med Anders och Carina handlar skapande i huvudsak om bild, musik, idrott och teater. Vidare i intervjun med Anders säger han också att: "...allt sånt med teater och sånt i svenska, alltså det går in i svenskan...". Anders menar att han tycker att skapande är ett övergripande arbetssätt och går att integrera på ett utmärkt sätt i undervisningen. Carina berättar om hur de använde skapande arbetssätt bland annat i sitt temaarbete om havet. För Berit var det också bild, musik och teater men hon hävdar även att skapande ämnen är: "då man använder alla sinnen...". Berit anser att det är när barnen får använda flera sinnen som de lär på bästa sätt. Daniel har en liknande syn på skapande ämnen. Han anser att man kan:

...göra något praktiskt oavsett om det sen handlar om vilket ämne det är, det kan lika väl vara matte som i bild eller slöjd eller gymnastik för den delen.

I Daniels arbetslag försöker de arbeta med skapande arbetsmetoder dagligen. De fyra pedagogernas definition av skapande är likartad. Anders, Carina och Berit nämner alla bild, musik och teater som skapande. Daniels definition av skapande liknar de övriga pedagogernas syn men Daniel och hans arbetslag har utformat en vidare syn på skapande. De har funnit sätt att använda skapande i alla situationer. Gemensamt för alla pedagogerna är att de ser på skapande som en metod när man använder flera av sina sinnen.

4.2 Olika konstnärliga arbetssätt

Anders och Carina använder sig av skapande ämnen/arbetssätt vid temaarbeten, med temaarbete menar de att arbetet pågår under en intensiv period på cirka tre till fyra veckor. Anders klass har tidigare under terminen arbetat med skapande arbetssätt i ämnet svenska. Under denna tid arbetade klassen med att göra om en färdig saga till en egen variant av sagan, avslutningsvis dramatiserades den. Anders använde sig av berättande och svenska i kombination med drama. Klassen arbetade med att göra om manuset, skriva sina egna repliker och skapade fler karaktärer. Den ursprungliga sagan innehöll många svåra ord som klassen tillsammans med Anders bearbetade och bytte ut mot synonymer. Genom att arbeta med svåra

ord och synonymer får han in ämnet svenska på ett naturligt sätt. Då barnen är med och själva får utforma sagan får de möjlighet att kommunicera med varandra samt tänka och reflektera själva, menar Anders. Han säger också att barnen uppskattade detta och att det inte var några svårigheter med att motivera barnen till arbetssättet. Anders använder sig också av skapande arbetssätt i engelskan, där han har utformat en ordlåda som varje elev har i sin bänk. Lådan innehåller lappar med engelska ord och tillhörande bilder. Som exempel kan detta vara en bild på en boll och ett tillhörande ord på engelska, i detta fall ordet *ball*. Anders berättar att han rör sig runt i klassrummet och pekar på olika föremål vid genomgångar. Han använder sig också av charader samt ritar på tavlan och låter barnen gissa svaren. Han använder leken i kombination med bild för att fånga barnens uppmärksamhet och intresse. Genom att variera sin undervisning kan Anders på detta sätt se till barnens olika förmågor och inlärningsstilar.

De två arbetssätten skiljer sig åt genom att inom dramatiseringen i svenskan fick barnen vara med och påverka utan begränsningar av vad som var rätt eller fel. Sagan fick ta form utifrån barnens egna tankar och då de skulle finna synonymer kunde mer än ett ord vara det rätta. Det andra arbetssättet i engelska, när barnen skulle kombinera ord med bild och Anders visade med hjälp av gester eller ritade är det endast ett svar som är det rätta.

Carina arbetar i ämnet svenska med att få in skapande arbetssätt som Anders. Hon berättar att:

Vi försöker att plocka in det i det vanliga arbetet också. Till exempel i svenskan, så kan det vara så att vi läser en saga och sedan pratar vi om den och sen får barnen skriva och rita något som hör till det som vi pratat om.

Carina nämner att klassen har arbetat med ett temaarbete om havet i fyra veckor. Under denna tid fick barnen enligt Carina känna på skapande arbetsmetoder. Barnen ritade, skrev, sjöng och pratade om havet. Carina berättar också om barnens upplevelser från havet. Klassen var vid havet i början av temaarbetet och fick där leka, uppleva, känna och bara vara vid havet. De samlade också strandfynd såsom stenar, pinnar, snäckor, tång och annat material som de sedan gjorde tavlor av i klassrummet. Carina anser att på detta sätt får barnen chansen att visa upp flera kvaliteter utöver att bara läsa och skriva, nämligen de skapande kvaliteterna. Barnen får också en möjlighet att kommunicera med varandra på olika sätt vilket leder till personlig utveckling enligt Carina. Hon säger: ”Barnen får liksom en upplevelse genom det vi pratat om”. Carina använder sig av olika arbetssätt kombinerat med varandra genom att läsa sagan och sen prata om sagan. Barnen får fritt säga vad de tycker och vad de känner. När barnen ska skriva så blir barnen begränsade till att bara skriva om vad de pratat om istället för att fritt få

utveckla sina tankar. Dagen klassen var vid havet fick barnen och pedagogerna en chans att utvecklas tillsammans och individuellt. Barnen fick med hjälp av detta arbetssätt fritt prova sina sinnen och skapande talanger. Det fanns också tillfälle att lära av varandra.

Berit anser att hennes arbetslag använder skapande arbetssätt i alla sammanhang. Hon berättar att inom matematiken spelar barnen mattespel, spelen är inköpta och i vissa fall kan det vara spel som är påhittade av personal på skolan. Detta gör även Anders, Carina och Daniel i sina klasser. Berit vill att barnen skriver och ritar hur de kommer fram till sina lösningar i matematiken för att vara säkra på att de förstått uppgifterna. Barnen får då tillfälle att reflektera och synliggöra sina tankar i matematiken. När Berits klass arbetar med bokstäver får barnen göra bokstäver i lera för att få möjlighet att använda sina sinnen. Hon säger att: "...de lär sig då de använder hela kroppen". Berit berättar om ett arbete som de hade gemensamt med naturskolan. Det gick ut på att eleverna fick en uppgift. Till exempel att de skulle skriva och rita om en spindel. Barnen fick rita hur de trodde en spindel ser ut samt vad de redan trodde sig veta om spindlar. Sedan fick barnen tillsammans med Berit och övriga arbetslaget gå ut i naturen och leta upp spindlar. Barnen fick studera och känna på spindlarna. När klassen var samlad i klassrummet igen berättade Berit om vad en spindel äter och hur den lever. Barnen fick efter genomgång och frågestund rita en ny spindel och skriva en ny text om vad de nu visste om spindlar. Berit visar två av barnens arbeten och här syns en tydlig skillnad från innan de var ute och efter de pratat om spindlar.

Berits arbetssätt i matematiken och i hennes arbetssätt i svenska med bokstäverna påminner om varandra. Man kan se att hon vill att barnen använder fler sinnen men under förhållandevis styrda former. I matematiken är barnen styrda av vad som är rätt och fel samt av reglerna i mattespelet. I svenskan styrs barnen av bokstävernas utseende. I arbetet med naturskolan fick barnen till en början fritt uttrycka sig angående spindlar. Genom att utforska och prata om spindlar kunde barnen själv finna svaren. Barnen fick genom detta arbetssätt själva se sin utveckling.

Daniels klass arbetar praktiskt med matematik i mindre grupper tillsammans med en pedagog. I mindre grupp kan barnen tillsammans med pedagogen fördjupa sig i de olika momenten. Pedagogen får också lättare att se till varje barns utveckling och förmågor i matematik. Klassen använder sig av kastanjer, gubbar och annat praktiskt material när de räknar. Daniel säger:

... cirklar, kvadrater, olika former har de fått öva på till exempel vi har mycket färdighetsträning, så om en grupp har gymna har vi en grupp i klassrummet som jobbar med matte. Någon gång bakar vi till exempel, viktigt med mått och vikt och sånt som också är matte, men eleverna tänker inte på att det är matte de håller på med många gånger.

I de övriga ämnena arbetar Daniels klass mycket olika från gång till gång. Daniel berättar om att de inte arbetar utifrån några läroböcker utan använder sig av bokstavsböcker, forskarböcker och lättlästa böcker i undervisningen. På detta sätt menar han att: "...det blir heller aldrig enformigt, man gör ju aldrig samma saker två dagar i rad till exempel". Daniel menar att detta ger honom och arbetslaget en utmaning och en chans att utvecklas själv som pedagog. Under hela terminen pågår det ett temaarbete där klassen är indelade i tre grupper, dessa grupper arbetar tillsammans under hela terminen. Senaste temat var uppfinningar och nu arbetar de med världen. Dessa teman bygger på skapande arbetssätt. Då arbetet om uppfinningar pågick bjöd arbetslaget in föräldrar och barn i samband med ett föräldramöte till en uppfinnarkväll. Föräldrarna tog med gamla apparater som de inte hade någon nytta av längre. Med hjälp av dessa apparater gjorde de en uppfinnarverkstad. I uppfinnarverkstaden fick barnen bygga sin egen uppfinning samt rita och berätta vad det var för någonting. När man var klar fick man visa upp sin uppfinning för klassen. Temat med uppfinningar integrerades i alla ämnena i undervisningen. Daniels arbetslag för dessutom en dialog med idrottsläraren om vad barnen gör i den ordinarie undervisningen och om det är något som de kan kombinera med idrotten. Daniel tar som exempel upp då de arbetade med cirklar och andra geometriska former fick barnen göra övningar och lekar som behandlade detta på idrotten. Han menar att man kan föra diskussion med idrottsläraren då det gäller andra ämnen också.

Daniels arbetssätt gentemot de andra pedagogerna i undersökningen skiljer sig. Daniel tänker på att använda sig av skapande arbetssätt i alla ämnen. Han och arbetslagets sätt att bemöta matematiken och arbetet med uppfinningar gör att barnen får utnyttja fler sinnen. Ett annat exempel på hur Daniel skiljer sig från övriga pedagoger är då han samarbetar med idrottsläraren i undervisningen.

Anders och Daniel använder sig av berättande i undervisningen. Berättandet är inte muntligt berättande utan de läser sagorna och berättelserna för barnen. Genom sagor och berättelser får barnen en upplevelse. Ett tillfälle när Anders använder sig av berättande är då de läser böcker och berättelser om kärlek. Anders upptäckte för ett tag sedan att pojkarna och flickorna i

klassen börjat fatta tycke för varandra, klassen är en årskurs fyra som vi tidigare nämnt. Anders har läst böcker och berättelser som de diskuterar. Det är inte bara inom kärlek som Anders har arbetat på detta sätt. Han försöker hitta böcker och berättelser som behandlar ämnen med frågor som barnen har svårt att prata om utifrån sig själv.

Det blir lättare för barnen att diskutera när diskussionen rör någon annan istället för dem själva. Anders arbetssätt gör att han lättare kan förstå och kommunicera med barnen.

Daniels arbetslag använder berättelsen vid olika tillfällen. Som vi tidigare nämnt läser Daniels arbetslag berättelserna och sagorna för barnen. Han berättar att de har högläsning, även barnen får läsa högt för sina klasskamrater. Berättelserna kan vara ur barnens läseböcker, sagor eller berättelser som barnen själva skrivit. Daniel berättar också att de ibland använder sig av stafettberättande samt har en högläsningssklubb. Stafettberättande beskrivs av Daniel som en lekfull kombination av berättande, pedagogiskt drama och ordlek. Den går till så att vart och ett av barnen tillsammans skapar en berättelse genom att säga varsin mening som för berättelsen vidare. I högläsningssklubben läser pedagogerna i arbetslaget en saga eller berättelse för en mindre grupp barn. Pedagogerna läser upp halva berättelsen och sedan diskuterar de tillsammans vad de tror kommer att hända. Vad det gäller högläsningssklubben är barnen positivt inställda. Daniel menar att en del barn som är blyga och tycker det är svårt med svenska och läsning blir sedda och vågar komma till tals. Frågor man undrar över blir besvarade.

Vad som är gemensamt för högläsningssklubben och stafettberättelsen är att barnen får tänka till och det finns inga rätt eller fel. Högläsningssklubben och stafettberättandet gör att varje barn får möjligheter och tid tillsammans med pedagogen och som vi tidigare nämnt blir barnen sedda och vågar komma till tals.

Carina använder i samband med temaarbeten sig av en berättelse. Hon nämner att arbetslaget hittar på en berättelse som passar till temat för att ge barnen en upplevelse och en inkörsport till temat. Carina säger: "...de lyssnar och är med på ett helt annat sätt när man berättar för barnen". Carina arbetar också med berättelsen i kombination med bild och svenska. Hon kan till exempel läsa en saga för barnen och därefter diskutera sagan tillsammans med barnen. Barnen får då känna sig delaktiga i sagan och får en visuell upplevelse. Carina menar att på

detta sätt utvecklar barnen ett mer varierat språk. Hon säger också att genom att lyssna på varandra lär de sig av varandra.

Berit använder sig av berättande vid olika tillfällen. De tillfällena kan vara presentation av en författare, konstnär eller när hon vill fånga barnens uppmärksamhet. Berit berättar om en konferens där de skulle fundera ut när det fungerade som bäst i klassen. Berit svarade då:

...när det fungerar som allra bäst det är när man berättar något för barnen, det är ännu mer koncentration än när man läser. Det är ju en början till att njuta av läsning. Det är mycket lättare för barnen när jag har kontakt med dem hela tiden och berättar än om man läser.

Berit och Carina anser att man tillsammans med berättandet kan använda sig av attribut såsom hatt, sjal, basker eller annat som passar till författaren, konstnären eller det valda ämnet. Genom att dramatisera vad de vill ha sagt kan de fånga barnens intresse och kan då nå fler barns inlärningsförmåga. Berit menar även att eftersom mer än ett sinne är med och upplever kan detta göra barnen mer intresserade. Berit säger också att: "... det är ett minne som de behåller mycket starkare".

Gemensamt för Berit och Carina är att de båda använder berättelsen för att ge barnen en upplevelse. De använder även berättandet när de vill fånga barnens uppmärksamhet.

4.3 Konstnärlig verksamhet som arbetssätt

Samtliga pedagoger tycker att skapande arbetssätt är viktiga och att de själva skulle vilja utveckla arbetssätten mer. Berit sammanfattar konstnärliga arbetssätt när hon säger:

...det har ju fördelen om du kan använda ett spektra där du kan använda många olika sätt att lära in, så får du fler barn intresserade och, ja du får ett annat intresse i gruppen och det är tacksamt.

I början av intervjuerna var pedagogerna osäkra på hur mycket de använde sig av skapande arbetssätt. Efterhand som intervjuerna pågick tydliggjordes det för dem att de använde skapande arbetssätt mer än vad de var medvetna om själva. Anders säger i början av intervjun att han inte använder sig av så många olika arbetssätt men i slutet har han ändrat uppfattning. Han säger då vi påpekat att han använder olika arbetssätt att:

Ja, det gör man kanske utan att man tänker på det, men det är klart, det är ju sådant smått som man kanske inte tänker på.

4.4 Sammanfattning av resultat

Sammanfattningsvis visar undersökningen att samtliga pedagoger är positiva till skapande arbetssätt. Pedagogerna har däremot olika syn på vad skapande arbetssätt är.

Då det gäller hur pedagogerna använder sig av skapande arbetssätt i undervisningen framkom en hel del olikheter inom alla ämnen. Under temaarbeten får de skapande arbetssätten utrymme vilket konstaterats genom vår undersökning. Anders använde sig av skapande arbetssätt när barnen dramatiserade sagan. Berit använde skapande i temaarbete när barnen arbetade med spindlar. I Carinas havstema samt Daniels tema om uppfinningar och världen användes det skapande arbetssätt. Berättelsen används hos samtliga pedagoger i undersökningen, dock i olika utsträckning och på olika sätt. Anders och Daniel använder sig av berättelsen genom att läsa sagor och berättelser medan Berit och Carina använder sig av berättelsen i muntlig form. Det vill säga att de berättar sagan eller berättelsen för barnen istället för att läsa från en bok. Berättelsen används också i olika syften hos de olika pedagogerna i undersökningen. Anders använder den som ett sätt för att nå barnens åsikter inom olika områden. Berit och Carina använder berättandet som ett sätt för att få barnens uppmärksamhet och ge dem en upplevelse. Daniels arbetssätt genom berättande är både lekfullt och utvecklande, med hjälp av stafettberättandet och högläsningsklubb.

Pedagogerna använder skapande arbetssätt för att lära, utmana, stimulera och utveckla barnen dock på olika sätt. Pedagogerna med lärarinriktning (Anders och Berit) sätter lärandet i fokus medan fritidspedagogerna (Carina och Daniel) sätter barnets utveckling och upplevelse i fokus. Detta framkommer när Anders och Berit undervisar genom ordlådor och bokstavsinlärning samt när Carina och Daniel undervisar genom utflykten till havet och bakningen.

5 Diskussion

I Lpo 94 står det att de praktiska, estetiska och sinnliga aspekterna ska uppmärksammas vilket passar bra in i skapande arbetsmetoder. Det är omöjligt att svara på vilken som är den bästa undervisningsformen som Carlgren och Marton (2000) nämner. Vi instämmer med Carlgren och Marton att det viktiga är att vara medveten om de olika metodiska alternativen samt elevernas olikheter. I vår undersökning har vi funnit att pedagogerna som vi intervjuat är medvetna om att barnen lär sig på olika sätt. Pedagogerna i undersökningen gör också sitt bästa, utifrån resurser och egen förmåga för att kunna erbjuda en varierad undervisning. I regeringens proposition (2000) står det att läraren på olika sätt ska stimulera till kreativitet, fantasi och nyfikenhet. Detta anser vi stämmer in på skapande arbetssätt. Det finns olika syn på vad som är skapande arbetssätt vilket också kom fram i undersökningen.

Barn använder hela sin kropp då de utforskar världen (Hägglund & Fredin, 1993). Detta har även kommit fram i undersökningen. Tydliga exempel på detta är då Anders klass dramatiserade och omarbetade en saga. Här fick klassen gå in i andra roller och genom kroppsspråk och manus använda hela sin kropp och fantasi. Havsutflykten med Carinas klass blev en tydlig upplevelse för barnen då de fick använda flera av sina sinnen och hela sin kropp för att uppleva havet och dess omgivning. Berits samarbete med naturskolan gav även barnen en upplevelse med hela kroppen och alla sinnen då de var ute och utforskade spindlar genom att titta och känna. Marton och Booth (2000) menar att man lär sig i alla situationer. Genom undersökningen kan vi se att barnen i dessa situationer har fått prova på att utforska och uppleva världen genom att använda hela sin kropp och alla sina sinnen. För barnens personliga utveckling kan det vara positivare att använda sig av arbetssätt där barnens egna tankar får utrymme.

Säljö (2000) anser att genom kommunikation och möte med andra människor skapas också ett lärande. Anders sätt att arbeta med sagan gjorde att eleverna på ett naturligt sätt kommunicerade och samarbetade med varandra för att tillsammans nå det gemensamma målet. Ett annat exempel är Carinas havsutflykt. Hon nämner att barnen vid utflykten får en möjlighet att kommunicera med varandra på ett annorlunda sätt än den vardagliga kommunikationen som sker i klassrummet. Då Daniels klass har matematik i mindre grupper tillsammans med en pedagog lär sig barnen genom kommunikationen och mötet med andra kunna hitta lösningar på problem och lära av varandra. Vi kan tydligt se att en kommunikation

som inte är påtvingad ofta leder till ett annat lärande än de traditionella kommunikationer som sker i klassrummet.

I kapitlet om varierad undervisning i litteraturgenomgången hävdar Lindberg (2000) att hjärnan lär sig bäst då den har roligt, då den skapar något vettigt, när den bygger på något den redan vet och den känner att det den gör är betydelsefullt. Daniels uppfinningstema menar vi stämmer bra överens med Lindbergs tankar. Barnen fick utefter förmåga bygga egna uppfinningar. Genom att göra egna uppfinningar kan barnen se en utmaning att göra något som upplevs meningsfullt för barnet självt. När de bygger finns det ingen mall eller färdig ritning som barnen måste rätta sig efter utan barnen får fritt utlopp för sina egna tankar och idéer. Anders arbete med den dramatiserade sagan ingår också i detta resonemang då barnen tyckte detta arbetssätt var roligt. Hans ordlåda är för barnen ett sätt att lättare lära sig nya engelska ord. Detta på grund av att bilderna är något de känner igen sedan tidigare och kan därför lättare koppla ihop det engelska ordet till bilden. Detta är inte det bästa sättet att arbeta med skapande enligt våra tankar men kan vara en bra början för att utveckla sitt arbetssätt. Nackdelen med ordlådan är att det bara finns ett svar som är det rätta. Både Berits arbete med naturskolan och Carinas arbete om havet stämmer väl överens med Lindbergs tankar om hur hjärnan lär sig bäst. Daniels uppfinningstema, Berits arbete med naturskolan och Carinas arbete om havet stämmer också bra överens med regeringens proposition. I propositionen (2000) står det att läraren på olika sätt skall stimulera till kreativitet, fantasi och nyfikenhet. Då det gäller Reids tre aspekter, tanke, känsla och vilja, bör de alla vara representerade i undervisningen för att lyckas (Hägglund & Fredin, 1993). Reids tre aspekter är alla representerade i Anders, Berit, Carina och Daniels arbetsmetoder. Vi anser att om inte alla tre aspekterna finns med i undervisningen tappar man barnens nyfikenhet och därmed deras förmåga att lära.

Björkvold (1991) menar att leken är inläringens laboratorium samt att leken hjälper barnen att utveckla sin förmåga att behärska verkligheten. Under barnens skoldag representeras leken i olika former. Det kan vara i leken på rasten eller i klassrummet, både som fri och regelstyrd. En form kan vara som i Daniels arbete med stafettberättande då han använder sig av en osäker lekform. I Nilssons (2002) sammanfattning av olika lekformer tar han upp att en osäker lek är en aktivitet där tvivel och oklarhet råder in i det sista. På detta sätt finns där inga rätt eller fel och berättarna kan själva forma berättelsen utan rädsla för att göra fel. En annan lekform kan vara mattespel. Vi anser att mattespel är en regelstyrd lekform och att svaren i stor utsträckning är givna. Detta gör att barnen kan känna sig hämmade i att utforska nya tankar

när det gäller mattespelet. Vi hävdar att mattespel är ett bra arbetssätt i viss utsträckning. Man måste som pedagog vara medveten om barnets lärande och vara villig att låta barnet få nya utmaningar när det är moget att ta nästa steg i sitt lärande. Barnet behöver utmaningar i alla former av lärande för att utvecklas.

Carina nämner i undersökningen att barnen måste få en chans att visa upp flera kvaliteter utöver det att bara läsa och skriva. Hon menar de skapande kvaliteterna. Detta styrks av Atterström och Persson (2000) och Björkvold (1991) som alla talar om att det är inom de skapande kvaliteterna som man lättast når och kan fånga elevernas intresse och inlärning. Vi menar att pedagogerna i undersökningen varierar sin undervisning för att kunna nå alla barns olika begåvningar och förutsättningar. Gardner (1996) menar att vi människor har sju intelligenser. Han hävdar också att de sju intelligensernas olika styrka och nivå hos människan beror på arv och miljö.

Samtliga pedagoger använder sig av berättande i olika former. De har alla uppmärksammat styrkan med sagor och berättelser. Exempel på dessa styrkor är att utveckla språket, stärka identiteten och självkänslan, hjälpa till att bearbeta svåra upplevelser, som liknelser och att ha det som en hjälp vid kunskapsförmedling. De har alla såsom Fast (2001) nämnt att det händer något med barnet som lyssnar. Anders berörde svåra frågor för barnen genom sagan och berättelsen. Barnet får genom sagan och berättelsen hjälp med att förstå ett viktigt budskap. Fast (2001) tar också upp att det är genom sagan och berättelsen som barn utvecklar sitt språk och identitetsskapande. Detta stämmer bra överens med Carina då hon säger att genom sagan och berättelsen utvecklar barnet ett mer varierat språk. Säljö (2000) menar att böcker innehåller utmaningar och olika budskap som hjälper till att förstå det omöjliga. Vad som kommit fram i undersökningen är att pedagogerna anser att berättandet fångar barnens uppmärksamhet på ett sätt som inget annat gör. Vad som också kommit fram är att de inte använder berättandet i så stor utsträckning. Vi anser att de borde använda berättandet i större utsträckning eftersom det visat sig vara ett utmärkt arbetssätt. Arbetssättet gör att pedagogen får en närmare kontakt med barnen.

Vad som är anmärkningsvärt är att alla pedagoger i undersökningen nämner musik som ett skapande ämne men inte nämner det när de pratar om hur de använder skapande arbetssätt. Den enda gång det kommit upp var i Carinas temaarbete om havet. Vi anser att musik är ett bra arbetssätt i arbete med barn. Musik är ett av ämnena som Björkvold (1991) anser kan ge

en inläring och kunskap som inget annat ämne klarar av. Gardner (1996) hävdar att människan har en musikalisk intelligens och att människan måste få möjlighet att utveckla och prova alla sina intelligenser.

I undersökningen var det två fritidspedagoger och två lärare som intervjuades och mellan dem har vi kunnat se en viss skillnad på hur de arbetade med skapande arbetsätt. Då det gäller fritidspedagogerna kunde vi se att de använde skapande arbetsätt för att utveckla barnet sätt att lära. Exempel är när Carinas klass var vid havet och när Daniels klass bakade i matematiken. Lärarna använde sig av skapande arbetsätt med målet att barnet skulle lära. Exempel på lärarnas sätt är Anders ordlådor och Berits bokstavsinnlärning där svaren var mer eller mindre förutbestämda. Genom undersökningen har vi kommit till insikt att båda arbetsätten är värdefulla. Vi anser att i skolan och i undervisningen är fritidspedagoger och lärare lika viktiga för ett barns utveckling och lärande.

Med detta i åtanke anser vi att en fortsatt forskning skulle kunna vara hur de olika arbetsgrupperna i skolan ser på och använder sig av estetiska och konstnärliga arbetsätt. Vi undrar också över vad det är som gör denna skillnad mellan pedagoger. Kan det vara lärarutbildningen eller är det skillnad på individen redan innan de söker till att utbilda sig till lärare respektive fritidspedagog?

6 Sammanfattning

Det finns olika sätt att lära vilket vi har lyft fram i litteraturgenomgången. Vi har också lyft fram betydelsen av en varierad undervisning samt att berättelsen och sagor har en betydelse för människor i alla åldrar. Utifrån litteraturen, vårt val av inriktning på lärarutbildningen samt att vi uppmärksammat att barn lär på många olika sätt har vi kommit fram till forskningsfrågan:

- Hur använder sig pedagoger av konstnärliga arbetssätt i sin undervisning?

För att få svar på vår forskningsfråga valde vi att intervjua fyra pedagoger i södra Sverige. De sammanställda svaren från våra intervjuer analyserade vi och jämförde med vår litteraturgenomgång, samt med våra egna tankar kring undersökningen.

Vi har kommit fram till att pedagogerna i vår undersökning använder sig av konstnärliga arbetssätt i sin undervisning. Samtliga pedagoger använder sig av detta arbetssätt vid temaarbete. Pedagogerna använder också detta arbetssätt i den ordinarie undervisningen dock utan att vara riktigt medvetna om det alla gånger. Då det gäller hur pedagogerna använder sig av skapande arbetssätt i undervisningen framkom en hel del olikheter inom alla ämnen. Det konstnärliga arbetssätten kan förekomma i form av dramatisering, berättande, bild, matematik, engelska, idrott, läsning och skrivning.

Avslutningsvis har vi kommit fram till att det är genom tanke, känsla och vilja som man lättast når barnens olika inlärningsförmågor. För att nå fram till de olikheterna kan man använda sig av bild, musik, drama, skapande skrivning och berättande. Inom de områden finns det inget givet svar om vad som är rätt eller fel. Carlgren och Marton (2000) hävdar liksom vi att morgondagens skola måste kunna erbjuda en varierad undervisning.

Litteraturförteckning

Andersson, P. Berg-Svensson, E. Fast, C. Roland, K. & Sköld, M. (2000). *Spökägget – Att läsa och skriva i förskolan och skolan*. Stockholm: Natur och kultur.

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

Bahlenberg, M. (1996). *Guldvingar och gråskägg – lärande och läkande i saga och bild*. Täby: Sama förlag.

Bergström, M. (1995). *Neuropedagogik- en skola för hela hjärnan*. Borås: Centraltryckeriet.

Björkvold, J-R. (1991). *Den musiska människan – Barnet, sången och lekfullheten genom livets färor*. Stockholm: Runa förlag AB.

Carlgren, I. Marton, F. (2000). *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Denscombe, M. (1998). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Fast, C. (2001). *Berätta! Inspiration och teknik*. Stockholm: Natur och kultur.

Gardner, H. (2000). *Den bildade människan*. Finland: WS Bookwell.

Gardner, H. (1996). *De sju intelligenserna*. Falun: Scandbook AB.

Hägglund, K. & Fredin, K. (1993). *Dramaboken*. Stockholm: Liber utbildning AB.

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

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

Mathiasson, L. (2004). *Konsten lär oss förstå livet. Pedagogiska magasinet nr 2 maj*. Helsingborg: RGB Grafiska produktionen.

Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Nilsson, B. (2002). *Jag kan göra hundra låtar- barns musikskapand med digitala verktyg*. Lunds universitet: Media- tryck.

Nilsson, L. (2004). Jag vill veta hur lärande går till. *Pedagogiska magasinet nr 1 februari*, Helsingborg: RGB Grafiska produktionen.

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

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Utbildningsdepartementet, (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Stockholm: Fritzes förlag.

Utbildningsdepartementet, (2000). *Regeringens proposition- en förnyad lärarutbildning*. Stockholm.

Högskolan Trollhättan/Uddevalla, (2004). *Hälsoarbete i skolan. 2004-12-14*. (http://www.htunu.htu.se/extra/page/?action=page_show&id=74&module_instance=1)