



**Läro-utbildningen  
Examensarbete  
Hösten 2004**

## 2000-talets metod att möta alla elever?

–Estetiska läroprocesser med fokus  
på bild och drama

**Handledare:  
Pella Sahlin**

**Författare:  
Berith Johnson  
Aili Rasmusson**

# 2000-talets metod att möta alla elever?

–Estetiska läroprocesser med fokus  
på bild och drama

Berith Johnson och Aili Rasmusson

## Abstract

Vad är det som är viktigt med bild och drama? I denna undersökning ges det svar på bild- och dramas olika funktioner, och vad det innebär att använda dessa ämnen i undervisningen. Lärare med olika erfarenheter av bild och drama har jämförts, och deras motiveringar till dessa ämnens betydelse har belysts. Tyngdpunkten i uppsatsen är att lyfta fram bilden och dramats funktion för elevens lärande i olika situationer. En kvalitativ metod har således använts till undersökningen av den erfarna lärarens arbetssätt. Beskrivning av bild och drama har gjorts genom att utgå från estetiska läroprocesser, en pedagogisk metod som blir allt vanligare på skolor. En förklaring till varför läraren ska använda sig av estetiska läroprocesser i sin helhet har därför också studerats. Huvudresultatet av undersökningen med den erfarna läraren är att bild och drama framförallt är ett kommunikationsmedel. För att förstå vad en bild kan förmedla är det viktigt att analysera bildens yttre och inre innehåll. Analys var något som den ”oerfarna” läraren saknade i sin undervisning. Drama är grunden för att stärka individens självkänsla och trygghet. Med drama som ett pedagogiskt verktyg kan läraren använda det i situationer där ett ämne ska förstärkas, lösa konflikter, belysa etik och moral samt stärka gruppen.

Ämnesord: Estetiska läroprocesser, bild, pedagogiskt drama, kroppsspråk

# INNEHÅLL

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>5</b>
<b>1.1. Bakgrund</b> .....	<b>5</b>
<b>1.2. Syfte</b> .....	<b>7</b>
<b>1.3. Metod</b> .....	<b>7</b>
<b>1.4. Relevans</b> .....	<b>7</b>
<b>1.5. Disposition</b> .....	<b>7</b>
<b>2. LITTERATURGENOMGÅNG</b> .....	<b>8</b>
<b>2.1. Estetiska läroprocesser</b> .....	<b>8</b>
<b>3. BILD</b> .....	<b>12</b>
<b>3.1. Bilden förr och nu</b> .....	<b>12</b>
<b>3.2. Bild och Skriftspråk</b> .....	<b>12</b>
<b>3.3. Bildens olika funktioner</b> .....	<b>13</b>
3.3.1. Ett kommunikationsmedel.....	14
3.3.2. Avbildning som kunskap.....	14
3.3.3. Utveckling av visuell iakttagelse.....	14
3.3.4. Bilden i media.....	15
3.3.5. Bildanalysering.....	15
<b>3.4. Läraren och bildundervisning</b> .....	<b>16</b>
<b>4. DRAMA</b> .....	<b>20</b>
<b>4.1 Bakgrund</b> .....	<b>20</b>
<b>4.2. Beskrivning av drama</b> .....	<b>21</b>
4.2.1. Kroppsspråkets betydelse.....	22
<b>4.3. Dramaundervisningens syfte</b> .....	<b>23</b>
<b>4.4. Forumteater</b> .....	<b>24</b>
<b>5. EMPIRISK DEL 1</b> .....	<b>25</b>
<b>5.1. Kvalitativ Metod - Observation och Intervju</b> .....	<b>25</b>
<b>5.2. Skola 1. Centralskolan. Fokusering på bild</b> .....	<b>26</b>
5.2.1. Sammanfattning av intervjun, september 2004.....	27
5.2.2. Analysering av observation och intervju.....	27
<b>5.3. Skola nr 2. Fokusering på Drama</b> .....	<b>28</b>
5.3.1. Sammanfattning av intervjun, oktober 2004-11-04.....	29
5.3.2. Analys av observation och intervju.....	30

<b>5.4. Skola nr 3- Backaskolan. Fokusering på estetiska läroprocesser.....</b>	<b>31</b>
5.4.1. Sammanfattning av intervjun, oktober 2004.....	33
5.4.2. Analys av observation och intervju.....	34
<b>5.5. Sammanfattning av resultaten.....</b>	<b>35</b>
<b>6. EMPIRISK DEL 2 .....</b>	<b>36</b>
<b>6.1. Kvantitativ Metod - Enkäter .....</b>	<b>36</b>
Diagram 1.....	37
Diagram 2.....	38
Diagram 3.....	38
Diagram 4.....	39
<b>7. DISKUSSION .....</b>	<b>40</b>

**SAMMANFATTNING**

**KÄLLFÖRTECKNING**

**BILAGOR**



# 1. INLEDNING

## 1.1. Bakgrund

I vår lärarutbildning har vi fått se och prova på hur de estetiska ämnena, bild, musik, drama och idrott kan användas i undervisningen. Vi fick upp ögonen för andra arbetssätt än vad vi tidigare har sett under våra egna skolår. Framförallt var det estetiska läroprocesser som användes för att nå olika syften med lärandet. När vi pratar om estetiska läroprocesser menar vi att man förenar ett eller flera estetiska ämnen med andra kärnämnen i undervisningen. På grund av arbetets omfattning begränsade vi oss till två estetiska ämnen och valde att fördjupa oss i bild och drama.

Vi har tidigare erfarit att bildämnet ofta har används som ett nöje och en utfyllnad i skolundervisningen. Ett sådant exempel har även Bergqvist (Lindblad & Sahlström 2001:44f.) observerat. Hon återger ett samtal mellan en lärare och en åttaårig flicka. Flickan fick en fråga om hon vill arbeta med något som inte finns med på planeringen. Därefter undrar flickan om det står ”rita” någonstans. Läraren förklarar att rita kan man göra i sin ritbok om man har jobbat väldigt mycket så att man inte orkar någonting annat eller som en avkoppling. Vidare förklarar läraren att ämnet bild som står på planeringen är avsedd för en bilduppgift som till exempel kan vara att man ska rita en gris. I detta exempel ser vi också att bilden används endast som ett enskilt ämne och inte som en läroprocess. Anledningen till denna syn på ämnet kan ha varit att 1950-talets skolpolitiker lanserade idén att ämnet skulle vara fritt, underhållande och kravlöst (Pettersson & Åsén 1989). Vi är av en annan uppfattning och vill därmed ta reda på mer för att lyfta fram bildämnets meningsfulla roll i undervisningen.

Många ser drama som teater utan några andra värden än att vara underhållning och en konstform. Braanaas, redaktör för tidningen *Drama* under perioden 1965-1995, kämpade för att drama skulle bli ett eget estetiskt ämne i skolan. Det skulle få samma status som musik och bild. Skälet till att drama inte fick samma status sades bero på internationell påverkan. I London lades skulden, av politikern Hornbrook, på bland annat Heathcote för att ”hon reducerade drama till en pedagogisk metod och bortsåg

från kopplingen till teaterns estetiska och historiska förutsättningar” (Rasmusson 2000:219). Trots vetskapen om detta ser man inte ofta att drama används som en pedagogisk metod.

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, får vi medhåll om de estetiska ämnenas betydelse där det skrivs: ”Skapande arbete [...], är väsentliga delar i det aktiva lärandet.” Fortsättningsvis står det att eleverna ska 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 (Utbildningsdepartementet: Lpo 94:22).

I Skolverkets kursplaner beskrivs bildens syfte på ett sätt som bekräftar våra tankar om varför man ska använda bild:

Kunskaper om bild och bildframställning har stor betydelse för arbetet i skolan och för elevernas övriga liv och verksamhet. Bildspråket är en av flera vägar till kunskap och personlig utveckling. I arbetet med bilder gestaltas erfarenheter och produceras kunskap som blir synlig, gripbar och möjlig att förmedla. Genom sin estetiska och kommunikativa karaktär kan bildämnet bidra till att främja skolan som kulturmiljö, kulturarbetet i undervisningen samt delaktighet och eget skapande (Skolverket 2000:8).

I kursplanen för grundskolan står de mål som eleven ska ha uppnått i slutet av det femte skolåret. Målen säger oss att bilden har en viktig roll. Eleven skall:

- kunna framställa bilder och former med hjälp av olika redskap och tekniker,
- kunna använda egna och andras bilder för att berätta, beskriva eller förklara,
- ha grundläggande förmåga att granska och tolka bilder och former,
- känna till några bildkonstnärer och deras verk (Skolverket 2000:10).

Vår målgrupp i detta arbete är lärare som undervisar barn i åldrarna 6-12 år. Våra teoretiska och empiriska undersökningsområden kommer därför att ske från förskoleklass till och med sjätte klass. Det hade även varit intressant att studera målgruppen elever men vi beslöt oss för att först och främst fördjupa oss i lärarens undervisnings-sätt och därefter forska vidare om elever i ett annat arbete.

## 1.2. Syfte

Syftet med arbetet är att ta reda på varför man som lärare ska undervisa i dessa ämnen och hur de kan användas i undervisningen. En undersökning kommer därför att göras för att studera hur och varför den estetiskt erfarna läraren kontra den traditionella läraren använder bild och drama. Eftersom bild och drama tillhör kategorin estetiska läroprocesser, utgår vi från denna grupp som helhet och tar reda på varför de ska användas i undervisningen. Estetiska läroprocesser, vilket kan benämnas som en pedagogisk metod, är ett sätt för individen att lära sig. Således görs det ingen skillnad på om vi talar om enspråkiga barn, tvåspråkiga barn, unga eller vuxna som lär sig med hjälp av estetiska läroprocesser.

## 1.3. Metod

Kvantitativ metod har valts för att undersöka den traditionella läraren kontra kvalitativ metod för den estetiskt erfarna läraren för att jämföra deras syfte och arbetssätt med bild och drama.

## 1.4. Relevans

Undersökningarna i detta arbete kommer att ge kunskaper om varför och hur den estetiskt erfarna kontra den traditionella läraren använder bild och drama i undervisningen. Genom detta blir det lättare att förstå varför bild och drama ska användas samt att motivera användning inom skolan. Vi hoppas även att detta arbete kommer att ge andra lärare och studerande nya kunskaper och reflektioner om bild och drama i undervisningen på ett positivt sätt.

## 1.5. Disposition

Vi börjar med att ange en övergripande förklaring till varför vi ska använda estetiska läroprocesser i undervisningen innan vi fokuserar på en mer detaljerad redovisning av de enskilda ämnena bild och drama. Vi har valt att presentera bild och drama var för sig. Det blir enklare att se helheten för respektive ämne. I varje ämne börjar vi med litteratur och källundersökning där vi besvarar de övergripande frågorna: varför och hur. Därefter följer de empiriska delarna med observationer och intervjuer.



## 2. LITTERATURGENOMGÅNG

### 2.1. Estetiska läroprocesser

Vi går in i en tid där mångkulturen spelar en allt större roll i dagens samhälle. Thavenius, betonar att invandringen har satt sina spår så att det finns annat än svensk kultur inom vårt land. Människor lever inte heller längre i gamla och fasta traditioner som de gjorde förr. Varje individ får söka sin väg och identitet på ett sätt som inte längre innehåller ett färdiggjort mönster. (Thavenius 2004). I Bilddidaktiska seminariets verksamhet 1992-93 nämner Lindström Goodmans syn på de estetiska ämnenas betydelse för människan. Enligt Goodman används konstaktiviteter för att det skapar nyfikenhet och en vilja att förstå sig själv. Människan är en aktiv mottagare och söker förståelse om livet. Konsten kan därför ses som en hjälp för individen att finna och förstå sig själv och andra (*Bilddidaktiska* 1992:16).

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94), står följande: "Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet." (Utbildningsdepartementet 1998: Lpo 94:19) Vi gör här en egen förklaring för att få förståelse om hur vi tolkar detta uppdrag. Många av dagens människor har ett behov av att få en inblick i olika människors levnadssätt för att kunna skapa sig en trygg identitet för framtiden. Sålunda behöver barn och ungdomar få utrymme att byta tankar, känslor, erfarenheter och uttrycka sig på olika sätt därav estetiska som bild, musik, drama och rörelse för att kunna förmedla sitt budskap till andra människor.

Thors Hugosson skriver i *Pedagogiska magasinet* 4, 2004 om Björck, Häikiö, Anderberg och deras synpunkter på estetiska läroprocesser. De hävdar att fördelen med att arbeta med estetiska ämnen är att man kan anpassa dem efter individens förutsättningar och intressen. I den skapande processen är alla individer också likvärdiga och ingen ska behöva känna sig utanför för att de inte kan språket. Notlöf, en kvinna som har arbetat mycket med invandrare delar samma ovannämnda synsätt.

Notlöf startade en verksamhet ”Livstycket i Tensta” för invandrare. I följande stycke ska vi gå in lite närmare på hennes arbetssätt. (Thors Hugosson 2004) Följande exempel visar vilken betydelse estetiska läroprocesser har för individens utveckling och självförtroende.

Notlöf förklarar vilken betydande roll den estetiska läroprocessen har för kommunikationen mellan människor från olika kulturer. De invandrarkvinnor som Notlöf har arbetat med har med åren lärt sig svenska och har tagit del av det svenska samhället genom att använda skapande uttrycksformer i meningsfulla sammanhang. Exempel på detta är tyger som de tillverkat, kläder och en kokbok som kvinnorna har gjort gemensamt. I samband med tillverkningen har många frågor uppstått och kvinnorna har uttryckt sig genom att rita och även använt kroppen för att kommunicera. Vidare hävdar Notlöf att genom detta arbetssätt har kvinnorna inte bara lärt sig svenska och fått ta del av den svenska kulturen utan de har också fått ett ökat självförtroende. I den skapande processen arbetade varje kvinna med det som hon hade en känsla för (Thors Hugosson 2004). Notlöf utgick alltså efter varje individs förutsättningar och önskemål.

Häikiö och Björck hävdar att med de estetiska läroprocesserna kan man utveckla en talang som sedan stödjer utvecklandet av andra områden. Det genereras också en helhet i lärandet när man har flera infallsvinklar och på så sätt skapas potential att nå varje individ, eftersom individen tar till sig kunskap på många olika sätt. Det är också viktigt att man utgår från eleverna själva och låter dem delta på sina villkor så att de känner sig delaktiga. Vidare påpekar lärarutbildarna att denna syn på läroprocesser gäller hos alla individer och i alla sammanhang. Det spelar ingen roll om man undervisar invandrarbarn eller svenska barn i språk, matematik eller något annat ämne (A.a.).

Utifrån detta kan man anta att arbeta med något som man har en känsla för, och sedan få vidareutveckla denna förmåga, leder med stor sannolikhet till ett ökat självförtroende. Hur viktigt är det då att en elev har ett bra självförtroende? Wahlström framhåller att: ”självförtroende är en av de viktigaste förutsättningarna för att individen ska kunna utvecklas och lyckas i livet” (Wahlström 2001:23). Däremot tvivlar Wahlström på om eleverna kan utveckla sin självkänsla när skolan

har en traditionell kunskapssyn som är fokuserad på faktakunskaper och som i många fall är riktade mot ett "rätt" svar. Wahlström poängterar att självförtroendet är grunden för allt lärande. När det får växa kan individen lättare ta till sig de kunskaper som är viktiga för skolan och livet (Wahlström 2001:23-24). För att förstå kopplingen mellan självförtroende och estetiska ämnen så vill vi förtydliga att det finns fler ingångar för att en elev att känna sig delaktig och ta till sig kunskap. I öppna frågor får eleven möjlighet att svara på sitt sätt istället för att söka efter lärarens "mallsvar". Uppgifter i de estetiska ämnena bild och drama danar ofta flera svarsalternativ. Det finns oftast inget rätt eller fel utan svaret bygger mer på en känsla och förmåga att motivera.

Selander ger oss information om att skolans intresse för estetiska läroprocesser växer allt mer. Selander hävdar att det finns en uppfattning om lärandets traditionella synsätt och att man därför försöker finna nya vägar. Kunskap som måste memoreras anses inte lika effektiv som man en gång trodde. I samband med skolans nya syn på lärandet har skolväsendet lett oss in i nya banor. En framträdande faktor om hur vi lär oss är den betydelsefulla kommunikationen med andra människor. Selander lyfter fram nya konstnärliga uttrycksformer som ett komplement till de traditionella kärnämnen och: "Det ger eleverna en möjlighet att ge uttryck för sin värld, för sina problem och för sin förståelse" (Selander 2004:29-30).

Av hävd är det ofta inom skolan en fast föreställning att kunskap och kultur är vitt skilda företeelser. Där är också en stor statuskillnad mellan olika ämnen, till exempel värderas matematik högre än bild (Tham 2004). Även forskarna Hägglund och Lindström talar om de estetiska ämnena som en slags "hjälp-gummor" till den övriga undervisningen, mycket beroende på den låga värderingen av de estetiska ämnena. Vidare påpekar Lindström även att "föreställningen att estetiska ämnen handlar om känsla och andra ämnen om förnuft" (Mathiasson 2004:36) och detta gör att ämnena arbetar i motvind. Lindström menar att forskningen gällande synliga överspridningseffekter har gjorts på helt fel nivå och visar därför ett resultat som inte kan appliceras på verkligheten. Istället för skolans strävansmål, som anger inriktningen på skolans arbete, där forskningen borde ha varit, så har man nästan uteslutande intresserat sig för skolans uppnåendemål, som formulerar det minsta som eleverna ska ha nått upp till när de lämnar skolan. Lindström menar att

undersökningen lades där för att där var resultaten enklast att mäta och menar därmed att vi inte får reda på hela sanningen. Exempelvis sägs inget om vilka ämnesövergripande förhållningssätt eleverna tillägnar sig. Undantaget i den här forskningen är drama. Polodznys undersökningar visar att här finns tydliga överspridningseffekter. Förståelsen av berättelser blev mycket bättre ”språklig medvetenhet, muntlig framställning, skrivning och läsförståelse” (Mathiasson 2004:36) gav också tydliga effekter. Det visade sig också att de som deltagit i pedagogiskt drama blev bättre på att förstå alla texter. Det har nu talats om forskning kring styrdokumentet och här följer nu ett stycke som visar forskning kring hur hjärnan fungerar och vilken betydelse det har för inläringen.

Bergström har anslagit mycket tid åt att utforska människohjärnans funktion. Med sina resultat av forskningen har han ändrat sin syn på kunskap och utbildning och framhåller att man borde förändra inriktningen på undervisningen i grundskolan. Han delar in skolan i tre kategorier som kraftämnena, där slöjd, idrott, utfärder och raster ingår, och kunskapsämnen, där fysik, matematik och kemi ingår, samt värdeämnen, där musik, dans, målning, skönlitteratur, filosofi, historia och språk ingår. Bergström menar att idag är kunskapsämnen övervärderade och att det bör ske en förändring där kraftämnena och värdeämnen måste uppvärderas för att vi ska få en bättre skola. Enligt Bergström är inläring av faktakunskaper och regler mindre viktiga än elevernas egna aktiva utforskande av världen. Bergström anser att våra tankar och hela vårt medvetande föds där de kaotiska signalerna från hjärnstammen möter de strukturerade signalerna från hjärnbarken och när ordning möter kaos uppstår något nytt och unikt. Bergström har forskat i hjärnstammens och hjärnbarkens funktion och hävdar att hjärnstammen är färdigutvecklad sedan födseln medan hjärnbarken utvecklas under hela barnets uppväxt. Men eftersom hjärnbarken är den som strukturerar, blir det ingen struktur när den inte är färdigutvecklad och kan då inte ta till sig det strukturerade. Däremot tar hjärnstammen till sig ostrukturerade signaler som finns i skapande ämnen. Därför menar Bergström att eftersom barnens hjärnor inte är färdigutvecklade förrän efter puberteten, gör skolan fel när den är så ensidigt inriktad på att lära barn att vara strukturerade och välordnade eftersom de inte klarar av det. Bergström anser att man ska följa vad forskningen kommit fram till och inse de skapande ämnenas stora betydelse i undervisningen (Hägglund & Fredin 2001:87-88).

### 3. BILD

#### 3.1. Bilden förr och nu

På 1800-talet arbetade eleverna med bild i en lång pågående process. Man började med det allra lättaste och successivt gick man vidare mot svårare moment. Om målet var att rita en ljusstake kunde stegmomenten se ut som följande: 1) rita räta linjer som var lodräta och parallella, 2) vågräta linjer, 3) diagonaler, 4) geometriska figurer, 5) kopiera konturteckningar av en ljusstake, 6) rita av föremålet på plats, 7) göra skuggor och till sist 8) färgläggning av ljusstaken (Billström 1991:34).

På slutet av 1910-talet, och flera decennier framåt, dominerades undervisningen av en pedagogisk modell som byggde på att bilden skulle ha en central plats i arbetet. Det var avgörande för hur barn skulle lära sig något om historien, naturen och samhället (Hansson m.fl.1995). På 1990-talet och framåt hade bildundervisningen ofta uppgifter som var lösryckta och osammanhängande. Troligtvis berodde detta på att lärarutbildningen prioriterade variation i stället för sammanhang. Strävan var att ge studenterna en idébank för praktiskt bildarbete (Pettersson & Åsen 1989).

#### 3.2. Bild och Skriftspråk

I Roger Säljö's bok *Lärande i praktiken* (2000) beskrivs bilden som ett sämre kommunikationsmedel än skriftspråket. Säljö menar att bilden inte kan kommunicera vissa sorters budskap, beskriva händelseförlopp eller ge förklaringar till en åsikt. Han ställer sig frågan hur man kommunicerar om tid? Hur man beskriver skeenden eller filosoferar om framtiden? Säljö reflekterar över varför människan en gång lämnade avbildningen för att kommunicera via abstrakta tecken. Han tror att människan kände ett behov av att förmedla och uttrycka sig på ett mer abstrakt plan som var svårt att kommunicera via avbildningar. När människan började utveckla skriftspråket hamnade bilden i skymundan (Säljö 2000:167-168).

Marner, ifrågasätter Säljö's tankar kring bildens funktion. Marner reagerar på påståendet att skriftspråket skulle ha ersatt bilden. Det är:

[...som om bild var viktig före skriftspråkets utveckling, men inte efter det att skriftspråket etablerats. Som om det inte funnits bilder under de cirka 5000 år som gått sedan skriftspråket började utvecklas. Mot bakgrund av att dagens samhälle är det mest bildtäta i historien, såväl vad gäller produktion och funktion som distribution av bilder, är detta ett märkligt påstående] (Marner 2004: 22-23).

Vidare förklarar Marner att man kan påstå och argumentera med hjälp av bilder genom tema- och remabegreppen. Tema utser man till exempel i reklam, att det är produkten som är viktigast, det som det talas om. Kan man avläsa reklamens budskap har man identifierat rema, det som sägs om det som det talas om. Bilden har således som språket ett kognitivt och retoriskt innehåll eftersom rema utses som ett betydelseinnehåll till tema. Marner hävdar också att man kan förklara händelseförlopp med hjälp av rörliga bilder och serier. Det finns även möjlighet att använda enstaka bilder eftersom varje bild symboliserar ett avsnitt i tiden och då påverkar ett förflutet och kommande i serien av bilder. Däremot håller Marner med Säljös påstående om att man inte kan kommunicera all kunskap i bild. Han vill dock framhäva att bilden och skriften är uppbyggda på olika sätt för att mediera olika typer av kunskap. Vänder man på det finns det kunskap som skriften har svårt att förmedla, till exempel det rumsliga (Marner 2004:23).

Marners tankar bekräftas i Bohlin Brundins bok *Lärobok i Bild* (1989), där det ges exempel på att bilden förmedlar kunskap bättre än skriften. Bilderna benämns som informativa bilder och kunskapsbilder. Instruktionsbilder på hårfärgning och montering av möbler ger en lättare förståelse om hur man ska gå tillväga än om man bara hade haft texten att gå efter. Andra informativa bilder är kartan, som är till en stor hjälp vid en vägbeskrivning. Trafikskyltar och andra skyltar är också till för att informera. Exempel på kunskapsbilder är en bild på kvalster. Utan den förstorade bilden hade vi inte haft någon kunskap om hur djuret ser ut. Inom vetenskapen finns ett flertal bilder som ultraljudsbild, satellitbilder och röntgenbilder som ger oss viktig information. Inom tekniken har man utvecklat framställningen av denna typ av bilder enormt vilket medför att vår kunskap om världen och verkligheten inom oss och runt oss växer (Bohlin Brundin 1989:60-61).

### 3.3. Bildens olika funktioner

När många människor hör ämnet bild tänker de sig att man gör en teckning och använder olika tekniker för att framställa olika sorters bilder. Målet många gånger är att göra så vackra bilder som möjligt. Man funderar sällan över att bilden också är ett verktyg för att nå olika syften med lärandet. Det är stor sannolikhet att en konflikt uppstår mellan två personer som har olika syn på ämnet bild. En person som enbart

ser bild som en framställning av vackra teckningar, förstår inte den person som påstår att bild är viktigt för elevens lärande och utveckling. Här nedan följer en närmare beskrivning på vad bild är för något och vilka kunskaper det kan ge oss beroende på hur vi använder den.

### **3.3.1. Ett kommunikationsmedel**

Framförallt är bilden ett annat kommunikationsmedel än språket. Barn som inte har lärt sig att skriva kan uttrycka sig visuellt genom att rita. Wetterholm påpekar att det ofta är sexåringar som har denna unika förmåga att kunna förmedla sina känslor visuellt. Vidare framhäver Wetterholm att det är bildpedagogiken i den norditalienska staden Reggio Emilia som har gett många människor ett annat synsätt på barns bilder. Tidigare, trodde omvärldens pedagoger att barnen ritade bilder för att de fantiserade och ville göra vackra motiv. Nu tittar pedagogerna istället på vad de små barnen vill förmedla (Wetterholm1992:93). Med bild som uttrycksmedel vill vi tillägga att bilden kan uttrycka en expressiv känsla som synliggör bildens budskap med färg och form.

### **3.3.2. Avbildning som kunskap**

Att rita av, eller kalkera ett föremål, anses inte alltid lika bra för då är man inte ”tillräckligt fantasirik”. Men avbildning i sig ger oss förutom träning på att forma linjer även ”gratis kunskap” om någonting. Att avbilda ett djur eller ett föremål i verkligheten eller på bild ger oss detaljerad information om det avtecknade. Vi kan studera dess färg, form och dess små delar. I boken *Bilder i skolan* (Karlsson & Lövgren 2001) visar man flera exempel på avbildningens fördelar. Ett exempel är en övning där eleverna får avbilda en bild på en förstorad spindel. I samband med avbildningen samtalas också om varför spindeln ser ut som den gör.

### **3.3.3. Utveckling av visuell iakttagelse**

Wetterholm framhäver att det är viktigt att eleverna lär sig att iaktta och på så sätt får utveckla sin visuella iakttagelse, föreställnings- och uttrycksförmåga. Kunskapen i bilden ligger i att man ska förstå det man ser. Speciellt när det handlar om djur, växter, bebyggelse, vatten och luft är det viktigt att utveckla den visuella iakttagelseförmågan. På så vis lär vi oss att känna igen olika arter av djur och växter men även

lägga märke till det som avviker från det normala. På sikt är denna kunskap behjälplig vid identifikation av till exempel miljöstörningar. När stadsstudier introducerades i Sverige kände man till denna visuella pedagogiska metod och sökte samverka med skolorna. Syftet var att låta barnen bekanta sig med sin närmiljömiljö tidigt i åldrarna så att de förstod vad de såg och upplevde. Detta skulle sedan leda till att de som vuxna ska kunna vara med och delta med sina kunskaper i förnyelse och utvecklingsarbete (Wetterholm1992:64-73).

#### **3.3.4. Bilden i media**

Bilden har utvecklats mycket inom media de senaste åren. Idag 2004 har bilden en allt större central roll inom media och med hjälp av tekniken kan vi framställa de bilder vi önskar vilket kan ses som enbart positivt. Däremot påpekar Wetterholm tydligt hur tekniken kan manipulera bilder och sätter inga gränser för vad som är överdrifter, omoraliskt eller kriminellt. Därför menar Wetterholm att det är ytterst viktigt att vi lär oss att se och läsa bilder som ett språk och inte tro att bilder är en översättning för verkligheten. "Vi måste lära oss att säga: Detta är en bild på en hund och inte påstå att bilden är en hund" (Wetterholm 1992:50).

#### **3.3.5. Bildanalysering**

Om vi inte lär oss att analysera en bild, kan mycket information gå förbi oss. Karlsson och Lövgren med lång erfarenhet av bildundervisning i skolan, menar att det finns mycket information i läroboksbilder. De är avsedda för att ge eleverna kunskap om ett visst ämne på ett djupare plan. Bilderna bör alltså lyftas fram och analyseras. Det gäller att eleverna inte fastnar i det första spontana mötet med bilden som ofta symboliserar ett föremål eller är en miljöbeskrivning. Målet är att se bortom föremålet. Vidare förklarar Karlsson och Lövgren att analyseringen också ger eleverna kunskap om att bilder kan framstå på olika sätt beroende på vilken information som ska avläsas av mottagaren. När barn sedan skapar sina egna bilder är målet att de så småningom blir medvetna om att de kan kontrollera sitt budskap i bilden och även att bilden kan tolkas på olika sätt i betraktarens ögon (Karlsson & Lövgren 2001:42-43).



Vi kan konstatera att när vi hör ordet "Bild" finner vi många olika infallsvinklar. Ser man bilden som ett kommunikationsmedel och verktyg som ger oss kunskap om något, är möjligheten troligtvis större att man ser det meningsfulla med bild i skolan. Beroende på vad vi vill lära oss kan vi ta hjälp av bilden för att nå målet. Wetterholm har även tydliggjort vad vi bör lära oss om bilden för att utveckla vår visuella iakttagelseförmåga (Wetterholm 1992). Den är exempelvis viktig då vi genom bilden kan notera viktiga miljöförändringar. I massmedia är det ytterst viktigt att vi känner till tekniken "manipulering av bilder" så vi inte vaggas in i en falsk och konstgjord värld. Ett av skolans uppdrag är just att förbereda eleven för att leva och verka i samhället. Vi ska dock klargöra att det inte är betydelselöst att framställa vackra teckningar, men saknas mål och syfte är risken stor att teckningen mynnar ut i en kravlös uppgift som saknar mening.

### 3.4. Läraren och bildundervisning

Selander menar att förr när teckningsundervisningen var inspirerad av Pestalozzi<sup>1</sup> fick eleverna lära sig att rita "rätt" (Selander 2004) vilket innebär att göra det så likt förebilden som möjligt. De fick träna på att utveckla sitt konstnärliga kunnande och nå ett resultat som både lärare och elever kände sig nöjda med. För att nå det önskade resultatet fick eleverna konstruktiv kritik av sin lärare. Med detta vill vi påpeka att om bildämnet ska tas på allvar som andra ämnen måste även bild behandlas på samma sätt, det vill säga med konstruktiv kritik. I kursplanen för bild kan vi läsa följande: "Skolan skall i sin undervisning i bild sträva efter att eleven – utvecklar sitt kunnande" (Utbildningsdepartementet 1998:Lpo 94) och det ser man inte mycket av i den vanliga bildundervisningen. Argument som brukar höras i klassrum i andra fall brukar istället vara "rita mera, fyll ut papperet". Som vi ser det förekommer kritik sällan och elever invaggas i en tro att alla bilder är bra, oberoende av resultat.

Karlsson och Lövgren (2001) har fler synpunkter på hur läraren ska använda bild. De menar att bilden ska behandlas på samma sätt som övriga ämnesstudier med målsättning, studier, hemarbete, reflektion, samtal och värdering. Bilden ska också få det utrymme i undervisningen som behövs för att göra den färdig. Det behövs

---

<sup>1</sup>"Pestalozzi, Johan Henrich 1746-1827 var en schweizisk pedagog även kallad "folkskolans fader". Hans grundprincip var att kunskapsförvärv och etisk fostran skulle gå hand i hand. Han pläderade också för undervisningsstadier och vikten av att den innehåller åskådliga och praktiska moment". (Stora Focus 1989 10:249)

mycket reflektion och planering för att nå ett lyckat resultat. Läraren är ansvarig för att svårighetsgraden ökar successivt och ska hjälpa de elever som behöver hjälp. Att hjälpa elever kan låta som något självklart men Karlsson och Lövgren förklarar att det är vanligt att läraren tilldelar dem verktyg och instruktioner och lämnar det därhän. En tydlig instruktion och ett tilldelat redskap behöver inte innebära att eleven kan stå på egna ben vid bildprocessen, utan eleven behöver kontinuerligt stöd (Karlsson & Lövgren 2001:13-15).

Lindström framhäver vikten av lärarens förhållningssätt till elever. Läraren ska ge elever förutsättningar för att utvecklas genom reflektion om deras egna och andras bilder. Läraren ska försöka få eleven att bli medveten om sitt eget skapande så att denne lär sig att utveckla egna kvalitetskriterier. För att hjälpa eleven att skaffa sig personliga uttrycksmedel och åstadkomma en fördjupning är det viktigt att läraren begränsar antalet uppgifter och teman. En alltför varierad bildundervisning kan således leda till en inläring som skummar ytan och försvårar för eleven att skapa sina egna bilduppgifter. Lindström hävdar ytterligare vikten av att läraren vet vilka bildkriterier som gäller och att dessa förmedlas till eleverna, det vill säga, läraren talar om vad de förväntar sig från eleverna och vad bildens mål och syfte är (*Bilddidaktiska*1992:17-18).

När man samtalar om bilder ska man tänka på att ta fram både bildens yttre och inre innehåll. I den yttre bilden konstaterar man föremålets form, färg, kontur, handling, perspektiv etcetera. I den ”inre” bilden talar man om personens egna associationer till bilden, det vill säga något som inte är synligt i bilden. Den inre bildens innehåll är abstrakt och utgår mycket från betraktarens erfarenheter och känslor. Det finns olika benämningar på att ta fram det yttre och inre i bilden. Hansson, Karlsson & Nordström i *Bildspråkets grunder* (1992) benämner bildens yttre som ett uttryck för manifesta tecken och bildens inre innehåll som ett uttryck för latent tecken. Wetterholm (1992:10) har valt att benämna det yttre som en utveckling av den visuella iakttagelsen och det inre som en visuell föreställningsförmåga. Anledningen till att vi tar upp dessa benämningar är att det kan vara bra att känna till att de har samma innebörd men att de kan benämnas olika.

Molloy är verksam vid Institutionen för språk och litteratur vid Lärarhögskolan i Stockholm. I hennes bok *Reflekterande läsning och skrivning* (1996) nämns skrivövningar som tar upp både det yttre och inre innehållet i bilden. Molloy hävdar att bilden kan ha flera funktioner i en skrivuppgift. Förutom att bilden är en "hjälpgumma" till skrivandet, erbjuds även bilden som ingång till ett samtal och ett lyssnande. "Här finns inget rätt eller fel, man ser vad man ser. I bilden ligger så att säga redan en 'text' och väntar på att bli upplyft" (Molloy 1996:130). Enligt Molloy handlar det om att göra barnet uppmärksam på bildens detaljer och omgivning. Vidare ger Molloy ett konkret exempel på en bild- och skrivövning. Bilden i denna övning föreställer en rödhårig kvinna med detaljer som hår, hand och ansikte, vilket är det yttre innehållet. Det inre innehållet (det osynliga) i bilden finner eleverna med hjälp av frågor som läraren ställer, till exempel: Vad heter kvinnan? I vilket land bor hon? Bor hon i en stad? På landet? Vilket år? Vilket yrke? Många frågor kan ställas men eleven ska bara skriva ner ett svar på varje fråga. Dessa svar fogar sedan eleverna samman till en berättelse (Molloy 1996:118-119). I denna övning får eleverna in både svenska och bild på ett naturligt sätt. De får öva sig på att analysera en bild, samtala kring den och skriva om den.

I *Bilder i skolan* (Karlsson & Lövgren 2001) beskrivs ett studieområde som behandlar van Gogh och hans värld utförligt samt om områdets syfte och genomförande. Vi fann att detta område är grundat på alla de fyra mål som står i kursplanen för bild som eleven skall ha uppnått i slutet av skolår fem. (Se inledningsavsnittet sid. 4). Målet med samtal om bilder nämns dock inte här eftersom det ses som självklart i varje bilduppgift enligt Karlsson & Lövgren. Syftet med övningen är att eleven ska skaffa sig kunskap om van Gogh, vem han var och hur han levde genom att studera hans konstverk. Eleven ska lära sig att använda liknande tekniker som van Gogh med hjälp av att arbeta med egna bilder. Eleven får även tillfälle att analysera hur van Gogh har löst specifika områden såsom att måla himmel eller vatten. Dessa arbetssätt ska hjälpa eleven att utveckla sin egen förmåga att skapa bilder (Karlsson & Lövgren 2001:163). Detta är en uppgift som kräver lite tid men som omfattar väldigt mycket. Förutom att eleverna har lättare att nå de fyra målen i bild kompletterar de också annan kunskap i ämnena svenska och kulturhistoria. Vi vill härmed klargöra att en bilduppgift kan integreras i andra ämnen på ett naturligt sätt. Eleverna

har lättare för att se en helhet hos van Gogh eftersom de får reflektera över hans liv, tid och konstverk i olika uttryckssätt i tal och bild. På så sätt skapas också en fördjupning och en kontinuitet i undervisningen.

## 4. DRAMA

### 4.1 Bakgrund

Banbrytare inom pedagogiken var författaren och filosofen Jean Jacques Rousseau (1712-1778), pedagogen Johan Henrich Pestalozzi (1746-1827) och pedagogen Friedrich Fröbel (1782 – 1852), grundaren av Kindergarten i Tyskland som sedan blev Barntädgården, daghemmen, i Sverige. Alla tre framhöll att barnets skapande var viktigt i undervisningen. Under åren som gått finns det fler föregångare. Från 1900-talet kan nämnas läkaren och barnpedagogen Maria Montessori (1870-1952) som formade en kreativ skolform genom att vidareutveckla Frøbels idéer, och även tänkaren och skribenten Rudolf Steiner (1861-1925) som grundade den antroposofiska läran som används på Waldorfskolorna. Främst är det ändå filosofen, pedagogen och professorn John Dewey (1859-1952), som med sin syn på människan som en handlande varelse, har inspirerat den moderna dramapedagogiken. Deweys uttryck *learning by doing* ger ringar på vattnet ända fram till våra dagar (Erberth & Rasmusson 1996:19; Stora Focus 1987, 1988 & 1989; Nordisk Familjebok 1994 1993).

På 1950-talet var Sverige ännu en vit fläck på kartan när det gällde skapande dramatik. Först på 1960-talet kom skapande dramatik att användas allmänt i Sverige och det var fyrtio år efter metodens uppträdande i England och USA. I Sverige ökade populariteten under 1970-talet för att använda övningar i pedagogiskt drama. Övningar för små barn var speciellt anpassade men i övrigt var det likartat för alla åldrar. Likaså benämningen ”pedagogiskt drama” härrör från den perioden även om man då ännu använde termen skapande dramatik (Janzon & Sjöberg 1977:7). Barnbibliotekarien Olenius<sup>2</sup> var Sveriges pionjär inom området. Hon hade studerat *Creative Dramatics* hos Ward, drama- och teaterpedagog vid Goodman Theatre, North Western University i USA (Rasmusson 1996: 9). *Creative Dramatics* är övningar som tränar sinnena och dessutom ingår pantomim och rytmisk dans, och den studien inspirerade Olenius till att införa skapande dramatik i Norden. *Creative*

---

<sup>2</sup> Elsa Olenius, 1896-1984, barnteaterpionjär och dramapedagog. 1942 tog hon initiativ till barnteatern Vår teater i Stockholm och blev den som introducerade den skapande dramatiken i Sverige. Hon är även känd för sina sagosamlingar.

*Dramatics*, var ett sätt att lösa hämningar, aktivera barnens fantasi och framkalla deras lust att skapa samt att gestalta litteratur och teater (Erberth & Rasmusson 1996:20). Som Wards efterföljare fick Burger på 1950-talet, genom sin bok *Creative Play Acting*, (1950), större inflytande än sin föregångare Ward över den svenska undervisningen i dramatik. Detta trots att Burger var relativt okänd jämfört med Ward. Burger verkade i Stockholm och utbildade dramapedagoger som sedan medverkade vid fortbildningskurser för lärare. Olenius använde Burgers metoder och därigenom kom den svenska skolan indirekt att påverkas (Lindvåg 1988:126).

Vid Sofia kommunala flickskola i Stockholm, påbörjades 1954, en försöksverksamhet som hade en aktivitetspedagogisk målsättning. Det var Olenius som bedrev försök med skapande dramatik. Försöken utmynnade efterhand i att det gjordes försök med att integrera drama i flera ämnen och det startades även en estetisk specialisering för de äldre barnen. I specialiseringen ingick tre timmar dramatik, slöjd eller konstnärlig dans, en timme stilhistoria och en timme rytmik istället för gymnastik. Anledningen till försöksverksamheten var att ge eleverna en personlighetsutveckling och genom meningsfulla metoder ”engagera hela människan” (Lindvåg 1988:126) samt att elevernas intellektuella utveckling främjades.

I Grundskolereformerna under 1960- och 1970-talet infördes det nya ämnet drama. Det var en gemensam aktion av dramalärare som gav ämnet en ny status. Nu infördes även dramapedagogik i läroplanerna. I Lgr 69, Läroplan för grundskolan, under anvisningar och kommentarer, finns beskrivet på vilket sätt drama skall användas. Det står tydligt beskrivet hur ”eleverna skall under hela skoltiden beredas så många tillfällen som möjligt att aktivt medverka i för åldersstadiet lämpliga former av dramatisk verksamhet” (Skolöverstyrelsen Lgr 69:132). I och med det fick dramatisk verksamhet stor plats i svenskämnet, där det gavs omfattande direktiv om hur dramaundervisning skulle gå till (Rasmusson 2000:109).

#### 4.2. Beskrivning av drama

Att dramatisera betyder att spela upp en påhittad handling, med hjälp av roller och rollspel och man kan även överföra ett material till dramatisk form såsom att ändra en boks innehåll till replikform. När man använder pedagogiskt drama kan man ha vilket innehåll eller vilken utgångspunkt som helst. Men det krävs att något nytt förs

in i händelsen, en motsats, som även kan benämnas ett dramatiskt ögonblick (Janzon & Sjöberg 1977:65). Drama är en estetisk uttrycksform som används inom teatern men även i dramapedagogiken där den används i pedagogiska syften i undervisningen (Erberth & Rasmusson 1996:7). I det grekiska språket betecknar ordet *drama* kult och handling (Anterot-Johansson 1998:13). Denna ursprungliga innebörd tyder på att handlingen står i centrum för dramapedagogiken. Ordet *drama* kan kopplas till engelska pedagoger medan orden *skapande dramatik* kopplas till amerikanska pedagoger men i själva verket har de orden samma innebörd (Janzon & Sjöberg 1977:10). Drama innebär fritt skapande och improvisation i motsats till en pjäs eller ett skådespel där handlingen är tydlig och replikerna skrivs ner. Den som utför dramaövningar kommunicerar inte med någon publik som skådespelaren gör, utan istället är det den enskilde deltagarens känsla av stimulans och upplevelse av övningen som är det viktiga, och därför blir det inte så stor press på aktörerna. Det är även ”skojfriskt” och inte så allvarigt (Janzon & Sjöberg 1977:10). Dramaämnet har som utgångspunkt en helhetssyn på människan. Syftet med att ha dramaövningar är både estetiskt och kommunikativt. I undervisning, både vid lek och skolarbete, används drama vid dramatisk gestaltning och rollspel, där eleverna skapar fantasier för att ta reda på hur deras egen verklighet fungerar (Rasmusson 2000:9).

#### **4.2.1. Kroppsspråkets betydelse**

I pedagogiskt drama, under improvisationen, får aktörerna prova på att vara någon annan, att se utifrån någon annans tankar genom att agera. Replikerna som sägs styrs av impulser och infall, och därför förväntas inget specifikt resultat, vilket medför att inget av det som sägs blir ”rätt eller fel” (Janzon & Sjöberg 1977:57). Genom att utvärdera upplevelsen av sin roll får man förståelse för andras synsätt och kan se sitt eget synsätt utifrån andras vinklar. ”Rollspel kan bidra till att bryta invanda könsrollsmönster eller öka förståelsen mellan olika grupper som t ex lärare och elever eller svenskar och invandrare” (Janzon & Sjöberg 1977:58). Under barnens andra skolår vid Listiga rävenprojektet i Rinkeby i Stockholm, som startade 1994, kunde barnen läsa ganska obehindrat. Däremot hade de svårare för att tala och berätta fritt och dramatiserade därför mycket.

För barn som är mitt i sin andraspråksutveckling finns det alltid några ord eller uttryck i en text som inte är bekanta. Om man då får möjlighet att uttrycka innehållet på flera sätt, genom att rita, dramatisera eller berätta med sina egna ord hänger inte förståelsen av berättelsen på en enstaka formulering. Det blir också lättare att se och ge utrymme för varje barns speciella begåvning om uttrycksformerna inte bara handlar om att tala och skriva i en traditionell form (Axelsson 2000:20).

I rollspelet ingår "mimandet" som innebär att agera utan att tala och istället uttrycka vad man menar med kroppen, med andra ord, kroppsspråk. De som är verbalt hämmade kan delta i dramaarbetet på mer lika villkor när man använder mim-övningar. Kraven är i regel större på det talade språket och det kan vara en viktig anledning till varför man ska göra dramaövningar utan att tala. Omedvetet använder alla människor sig av kroppsspråk, genom att göra gester, rycka på axlarna eller gå på olika sätt beroende på om individen är på bra eller dåligt humör. Kroppen som uttrycksmedel är inbyggt i människan och små barn kan därför "tala" med sin kropp mycket tidigare än de kan forma ord. Vid kontakt med "okända" språk känner kroppen inte samma hinder som munnen utan det går att göra sig förstådd med gester. Men det är omgivningen som utgör det största hindret eftersom kroppsspråk inte är vanligt i vårt samhälle. Det talade språket, den verbala förmågan och den intellektuella förmågan värderas högt i skolan och premieras därefter. Bra jobb och hög status ges oftast den som lärt sig uttrycka sig väl. Små barn märker ganska snart att den verbala förmågan premieras och dämpar därför sitt sätt att uttrycka sig med sin kropp. Istället får de ofta en besvärad och osäker inställning till sitt kroppsspråk (Janzon & Sjöberg 1977).

#### 4.3. Dramaundervisningens syfte

Den svenska skolan arbetar mot framtidsmål som formuleras utifrån läroplanen. Utifrån läroplanen bestäms hur mycket en elev ska kunna när det nionde året är tillända. Utifrån detta förväntas lärare och elever arbeta för att nå målen som kan sägas vara en vision av hur elevens kunnande ska se ut när hon/han lämnar skolan. Men hur ska eleven då nå målen? Vi vet av egen erfarenhet att olika individer lär på olika sätt. Både ögon och öron används vid inläring, men även kroppen är en viktig ofta bortglömd möjlighet till inläring.

Heathcotes syfte med sin pedagogik är få barn engagerade, att få dem att leva sig in i dramat och sedan utifrån dramat reflektera över hur de upplevt dramatiseringen. För att få bukt med grupptrögheten, som är ett av de största problemen inom all undervisning, låter Heathcote barnen själva få bestämma hur, när och var dramat ska spelas. Pedagogiken går djupt in i människan och Heathcote är en person som litar på sina båda hjärnhalvors förmåga att arbeta utan skriftliga instruktioner. Egentlig



innebörd av Heathcotes tankar är att drama är ett verktyg precis som andra verktyg men skillnaden är att detta är ovanligt användbart (Wagner 1976).

Janzon & Sjöberg pekar på att dramaövningarnas syfte bland annat är att utveckla barnens personlighet, spontanitet och gruppkänsla och att stimulera fantasin. Men allt sker hela tiden under lek. Det går inte alltid att få övningarna att bli till några ”nyttigheter”. Janzon och Sjöbergs tankar sammanfaller även med Heathcotes, när de säger att barnen bör kunna tillgodogöra sig det man övar eller spelar utan större problem. Då ska det inte krävas avbrott för förklaringar, eller att man hela tiden får avbryta för att förklara, lägga tillrätta och komma med pekpinna. Då är det inte pedagogiskt drama man håller på med (Janzon & Sjöberg 1977:70).

#### 4.4. Forumteater

Pedagogen och teatermannen Boal, från Sao Paulo i Brasilien, formade termen Forumteater. Boal ville att de förtryckta bönderna i hans hemland skulle se en möjlighet till förändring och därför användes teatern. Genom att spela upp vardagliga scener, där maktmissbruk och tvång visades, och sedan låta publiken gå in och agera för att förändra till det bättre, skulle folket känna att det gick att förändra (Erberth & Rasmusson 1996:24). Forumspel eller forumteater har många möjligheter. Det är en speciell form av rollspel som kan användas för att lösa olika problem genom att leka kring konflikt- och förtryckarsituationer. Därigenom kan man även prova olika sätt att lösa problemen. Eftersom många individer inte klarar av att säga ifrån när de utsätts för orättvisor kan man med forumspel hjälpa dem att tänka framåt och de tränas samtidigt i hur de ska bete sig vid oförrätter. Forumspel kan användas vid många olika tillfällen, som när en konflikt behöver bearbetas, när man behöver träna på att bemöta orättvisor och för att tydliggöra snedvridna maktförhållanden som exempelvis ”prinsessan” i klassen som bestämmer allt. Där kan man låta den som känt sig orättvist behandlad prova på att vara ”prinsessa” för att visa på hur det ser ut. Sedan kan man bearbeta problemet med en diskussion (Hägglund & Fredin 2001:77 f.).

## 5. EMPIRISK DEL 1

### 5.1. Kvalitativ Metod - Observation och Intervju

Valet av estetiskt erfarna lärare som skulle observeras och intervjuas styrdes av att vi hade två ämnen, bild och drama att fokusera på. Utifrån det valde vi att observera och intervjuas en lärare som använder mycket drama (skola 1), respektive en lärare som använder mycket bild i sin undervisning (skola 2). Vidare har observationen och intervjun gjorts på en skola som har inriktning mot estetiska läroprocesser med bland annat bild och drama (skola 3). I skola 1 och 3 har tillstånd givits för att namnge lärare och skola.

Observationerna har bestått av en lektion i bild eller i drama där fokuseringen har varit att studera hur läraren använder ämnet i sin undervisning. För att få en djupare inblick i lärarens undervisningssätt har även elevernas arbetssätt studerats. Som observatör kan man förhålla sig som *känd* eller *okänd* till dem som ska observeras. I denna studie har observatörsrollen varit *känd* och på ett icke deltagande plan. *Känd* innebär att man blir definierad som observatör av individerna och observatören kan därmed ställa frågor utan att behöva ta hänsyn till bestämda normer.

Intervjuerna har därefter följts upp för att få svar på varför lärarna använder sig av ämnet. Intervjun har således varit mindre styrd, med detta menas att inga fasta frågor har varit nedskrivna. I stället har fokusering legat på lärarens svar och därmed har frågor ställts i den ordning som faller sig bäst. Intervjun är baserad på öppna frågor vilka kännetecknas av att den intervjuade kan svara mer som hon vill eftersom det inte finns några fasta svarsalternativ. Alla tre intervjuerna har videofilmats och dokumenterats. De nedskrivna intervjuerna och klassrumssamtalet från skola 3 finns under bilagorna.

En ”tratt-teknik” har också använts vid intervjuerna. Denna teknik innebär att man börjar med att ställa frågor som är inriktade på en större helhet och att man därefter väljer ut svar som preciseras. I denna studie betyder det att frågor om lärarens allmänna arbetssätt i ämnen och teman har ställts och därpå har det ställts specificerade frågor om drama och bild utifrån arbetssättet. Grundfrågorna varför, hur och på vilka sätt har varit basen för intervjuerna. Vid alla observations- och intervju-

tillfällen har vi läst intervjuämnet för att få en förkunskap. Detta har med stor sannolikhet berikat intervjun genom att det har uppmärksamrats och belysts saker som troligtvis en mindre kunnig intervjuare hade förbisett.

## 5.2. Skola 1. Centralskolan. Fokusering på bild

Under en kurs om Språk och utveckling i vår lärarutbildning fick vi besök av grundskoleläraren, Rut Holmström, som hade bilden som en central roll i sin undervisning. Kontakt togs med Holmström och via e-post bestämdes en tid för ett besök. Undersökningen inleddes med en observation av Holmströms undervisningssätt och elevernas arbete med hjälp av videokamera. Därefter intervjuades Holmström med följdfrågor via ”trattmetoden”.

Klassen som har studerats är en årskurs 3-5 som arbetar mycket med temaarbeten och där bilden har en central roll i undervisningen. Eleverna som går i denna klass har själva fått ansöka om sina platser för att de vill arbeta mycket med bild i tematiska arbeten. Holmström använder sig inte av färdigt material eller enbart läroböcker i sin undervisning, utan har istället valt ett arbetssätt där eleverna får samla sina kunskaper som ett eget arbete, i form av en mapp. Mapparna innehåller laminerade bilder, tankekartor, texter, dikter, diagram och berättelser. Holmström knyter teman till de andra ämnena beroende på temats innehåll såsom historia, religion, samhälle, geografi och matematik. Endast engelska och matematik läses bredvid som enskilda lektioner. Text, tankekarta och bild går hand i hand och följer som en röd tråd genom hela temaarbetet.

När studien genomfördes var eleverna i slutproduktionen av sitt medeltidstema. Eleverna hade gjort många vackra bilder målade i vattenfärger som anknöt till medeltiden. Underlaget som eleverna använt omfattade olika stenciler med uppgifter för individuellt arbete. En uppgift kunde låta så här: ”Måla en bild över en medeltida stad. Tänk på att få med de saker som vi har pratat om: torg, brunn, rådhus, kyrka, ringmur, stadsportar med mera. Titta tillbaka på tankekartan och friska upp minnet om du behöver.” Det har alltså berättats mycket om medeltiden innan eleverna blev tilldelade uppgifterna. En viss typ av öppna frågor där svaren inte kan benämnas som rätt eller fel finns också i stencilen: ”Under medeltiden tänkte man sig döden nästan

som en person. Måla eller teckna hur medeltidsmänniska tänkte sig döden.” För att eleverna ska komma ihåg alla fakta som Holmström eller någon annan lärare förmedlar får eleverna samla informationen i en tankekarta. Tankekartan görs ofta tillsammans i klassen men även individuellt.

### **5.2.1. Sammanfattning av intervjun, september 2004**

Rut Holmström berättade att eleverna använder vattenfärger till sina målningar för att de ska kunna arbeta med nyanser. Holmström anser att det är viktigt att de skaffar sig en förståelse för nyanser och därför kan de inte använda filtspetspennor, som också ofta tar ofta slut innan målningen är klar. Eleverna får många bilduppgifter där de till exempel ska rita en borg. Som tidigare nämnts får eleverna kunskap om hur en borg ser ut från lärarens berättande men också genom att titta och läsa i olika läroböcker. Holmström poängterade att hon lägger lika stor vikt vid bilden som vid texten eftersom de är likvärdiga, därför rättas både bild och text. Medeltidstemat har tagit ungefär sex veckor. Holmström hävdar att det är viktigt att temat får ta lite tid och att man istället fokuserar på fördelarna med arbetet. Om det är ett bra tema igång lär sig eleverna massor av färdigheter, som till exempel att de skriver och lär in bättre, menar Holmström. Bilden är även viktig för att den ger eleven fördjupade kunskaper och förstärker inläringen genom att bilden ses som en pedagogisk metod och den är dessutom rolig att använda. Holmström tycker hennes arbetsätt fungerar utomordentligt bra och kan inte tänka sig att jobba på det mer traditionella arbetsätt som hon tidigare gjorde där varje ämne var fristående. (Se intervju, bilaga 1)

### **5.2.2. Analysering av observation och intervjun**

Utifrån gjorda observationer och intervjuer framgår det tydligt att Holmström har en mycket positiv inställning till sitt tematiska arbetsätt med bild. Det är tydligt att Holmström lägger ner mycket tid på att lära eleverna att strukturera bland alla sina bilder och texter. Om en elev hade missat en uppgift fanns det tid för att arbeta klart med den. Elevernas uppgifter samlades sedan i mappar som laminades. Detta verkar vara väldigt betydelsefullt för eleverna. De har sina fina bilder och texter som de kan gå tillbaka till och beundra över, men framförallt mängder av kunskaper som de blir påmind om. Bilden behandlas likställig med texten vilket betyder att även bilden blir rättad. Detta medför att elevens bildkunskaper lättare utvecklas eftersom eleven får möjlighet att bearbeta sin bild och lär sig hur man ska göra för att åstadkomma ett bra verk som informerar. Holmström har bilduppgifter som är grundade på både teknik

och innehåll samt öppna och stängda frågor. Således skapas det meningsfulla situationer för eleverna och ambitionen ökar för att göra ett bra resultat.

### 5.3. Skola nr 2. Fokusering på Drama

Under den kurs i svenska som refererats till i föregående stycke under skola nr. 1 fick vi en föreläsning av en lärare som använde drama mycket i undervisningen. För att söka svar på de frågor som ställdes i problemformuleringen om drama, tog vi kontakt med denna lärare via elektronisk post och fick därigenom möjlighet att besöka skolan. En förskoleklass, upp till andraklass, F-2, arbetade med sagan "Hans och Greta" och deras arbete videofilmades. Efter filmningen gjordes intervjun.

Barnens förkunskaper byggde på att läraren läst sagan om "Hans och Greta" för dem. Sedan användes frågor från barnen som uppstått under berättandet, där de undrade om företeelser från sagan, frågor som sedan skrivits ner. Frågorna var; Varför var styvmodern så elak?, Hur dog mamman?, Hur bygger man ett pepparkakshus?, Varför är häxor så fula? Läraren samlade barnen i en stor ring och frågade om de ville dramatisera frågorna.

Läraren delade sedan in barnen i grupper som bestod av barn från varje årskurs. Varje grupp fick varsin fråga som skulle spelas upp för de övriga i klassen. I de små grupperna ställde läraren frågor till barnen så att de fick reflektera över hur de skulle agera. Om de inte visste hur, styrde läraren med små inpass som hjälpte barnen vidare. Läraren frågade vad man kunde säga i den här situationen, och om barnen inte kom på något, hjälpte läraren dem och sa vad de kunde säga. Det var en väldigt positiv stämning och läraren frågade eleverna om de tyckte att förslagen dög eller om de tyckte att det skulle sägas på något annat sätt. Sedan valde läraren ut barn för de olika rollerna. Några barn fick roller där dialogen stod i centrum, medan andra fick praktiska roller, som att plocka svamp. Läraren såg till att alla elever fick en roll.

När barnen spelade upp händelsen presenterade de sig först, och talade om vilken fråga de hade. De hjälpte varandra med vad som skulle sägas om de inte kom ihåg. De var engagerade och verkade tycka att det var väldigt roligt. När eleverna spelat

upp händelsen förtydligade läraren genom att ställa frågor. Var det så här ni menade? Var det detta som hände?

### **5.3.1. Sammanfattning av intervjun, oktober 2004-11-04**

Läraren berättade att skälet till att de använder sagor och i det här fallet ”Hans och Greta” är att de vill att barnen ska känna till många folksagor. Målet är att de ska ha en ”folksagokatt” med sig. Elevernas intresse fångas genom att de får svar på sina ”undringar och funderingar” eller med andra ord frågor. Genom att pedagogen tar barnens frågor på allvar känner de, att det de säger är viktigt. Det finns heller inget rätt eller fel svar på frågorna eftersom ingen egentligen vet vad som har hänt med Hans och Gretas mamma. Barnen lär sig att våga stå upp inför sin klass och de känner trygghet eftersom de vet att det de säger tas emot väl. På så sätt stärks deras självkänsla och det är grunden till varför man jobbar med drama.

Man försöker att väva in alla ämnen och använder drama ofta med små övningar under korta pass. Bland annat används drama vid språkinläring. Läraren ger exempel på en övning med rimord där hon delar ut lappar där det till exempel står ”blinka” på någon elevs lapp och på hennes egen lapp står det ”vinka”. Sedan vinkar läraren och då tittar alla på sina lappar och någon av eleverna kommer på att deras ord det rimmar och går då fram och blinkar. Sedan får de andra säga vilka rimord det var. Drama används även vid bokstavsgenomgång och matematik för att förstärka inläringen, och där används sinnen: smak, lukt och känsel. Läraren anser att man lär sig mer när flera sinnen aktiveras än med bara ett sinne, och därav är kroppen viktig. Vid teman arbetar man mera övergripande och väver då in alla ämnen. Drama används även när det är något som inte fungerar i klassen. Genom att dramatisera händelser och låta barnen spela upp kan man lösa konflikter. – *Vi gör små övningar där vi låter andra än de inblandade spela upp händelsen.* Även ”forumteater” används för att lösa konflikter. Där kan även de vuxna spela upp för barnen och visa med olika alternativ hur konflikterna kan lösas. Forumspel används när det är händelser man vill belysa.

Varje termin har man ett större teaterprojekt, som de arbetar parallellt med annat. Som avslutning visas projektet upp för övriga klasser och även en föreställning för föräldrar, syskon, släkt och vänner. Men allt är inte planerat utan ibland händer det något under en lektion som till exempel – *Nyligen när jag hörde ett barn säga en*

*sårande sak till en annan [...]. Då spelade jag upp lite spontant.* Vid sådana tillfällen får barnen vara delaktiga i berättandet och får hjälpa till att visa exempelvis hur den arga personen i berättelsen ser ut. Genom detta är barnen med på ett helt annat sätt. De använder även drama för att förstärka ett ämnesinnehåll vid berättelser och det är ett bra sätt för barnen att komma ihåg.

Drama är roligt och ett bra sätt eftersom barnen – *växer med självförtroende och självkänsla och att de vågar uttrycka sig.* Det blir även mycket skratt och glädje och det är – *på något sätt helande över det.* Under sina första år jobbade läraren mycket med invandrarbarn och då blev det naturligt att använda drama eftersom de inte förstod svenska så bra. Läraren insåg då att kroppen är ett bra uttrycksmedel. (Se intervju, bilaga 2)

### **5.3.2. Analys av observation och intervju**

Under dramalektionen är läraren väldigt tydlig med instruktioner. Här kan man notera hur viktigt det är med tydlighet för det innebär att barnen vet vad de ska göra och får då en tydlig struktur utan att det blir rörigt. En vanlig dramalektion på skolor i allmänhet, är att eleverna ska spela upp en saga men här har läraren istället valt att utgå från elevernas frågor om sagan. Det här visar att man tar eleverna på allvar eftersom deras ord och tankar sätts i centrum. Läraren är också noggrann med att fråga barnen om de godkänner hennes förslag eller om de tycker att det ska vara på något annat sätt. När läraren tar till sig elevernas tankar och frågor på ett sådant positivt sätt, leder detta troligen till att barnen vågar mer för att det inte finns något rätt eller fel. Vid gruppindelningen noterades att de yngre barnen fick stöd av de äldre barnen och detta blev naturligt då läraren delade upp i grupper, med barn från varje årskurs. Lärarens sätt att ge barnen roller utifrån förmåga åstadkom att barnen verkade väldigt nöjda med sina roller och prestationer vid framförandet. Resultatet blev att alla kunde sin roll och vågade. Läraren använder inte bara drama vid sagouppspelningar, utan i många olika situationer. Vid svensk- och matematikämnen använder läraren drama för att förstärka inläringen med hjälp av sinnen. På så sätt ökas möjligheterna för att nå varje individ eftersom man lär sig på olika sätt. Förutsättningar för att få en mer engagerad och mindre trött elev lär också öka jämfört med en ensidig undervisning.

#### 5.4. Skola nr 3- Backaskolan. Fokusering på estetiska läroprocesser

Under litteraturbearbetningen läste vi en artikel i *Pm, Pedagogiska magasinet* 2, 2004 som handlade om friskolan Backaskolan i Malmö, där man i stor omfattning använder sig av estetiska läroprocesser. Kontakt togs med skolan och med en fritidspedagog, Mattis Gustavsson, som håller i temalektioner, där integrering av bild och drama förekommer. Tillsammans med honom bestämdes en tid för observation och intervju. Något tillstånd för att videofilma observationen var inte möjligt att få så därför gjordes anteckningar istället.

Innan vi kom till Backaskolan skickade Gustavsson en projektbeskrivning på deras tema så att vi hade en förståelse inför observationen. (Se bilaga 3) I den stod det bland annat temats mål som bestod i att eleverna valfritt skulle skapa sina egna konstverk som sedan skulle ställas ut. Det innebar också att ingen av pedagogerna skulle styra eller tillrättalägga elevernas val.

Elevgruppen som observerades bestod av 15 elever i årskurs 3-5 och de hade den åttonde lektionen av sitt konsttema. Eleverna hade fått i uppgift att göra ett konstverk med hjälp av (en sorts) lera som de själva har varit och hämtat vid en damm nära skolan. Eleverna grupperades om tre och varje grupp skulle komma överens om vad de skulle göra på sitt ca 2,5 m långa spännpapper. Konstverken skulle endast göras med händerna och inga andra redskap fick användas. Denna teknik har lärarna hämtat från konstnären Richard Long som pedagogen hade berättat om på tidigare lektioner. Eleverna arbetade ivrigt och det märktes tydligt att de blev inspirerade av varandra. Varje grupp försökte dock hålla sig till sitt eget verk så att det inte blev en kopia av någon annan grupps arbete. Lärarna gick runt och hjälpte eleverna men lärarna gav inga idéer på vad som skulle skapas i elevernas verk. Denna skapande process tog ungefär halva lektionen och resterande tid följdes upp med samtal om bilderna.

De stora bilderna hängdes upp en i taget på väggen och eleverna satte sig framför. Lamporna i rummet släcktes och läraren riktade istället en strålkastare mot bilden. Det blev en tydlig förändring då ljuset bara fokuserades på den upphängda bilden. Läraren ställde frågor till eleverna på ett genomtänkt sätt. Han utgick från att fråga eleverna (utom den grupp som hade gjort den bilden som var upphängd) om vad de såg på bilden (det yttre). Därefter fick eleverna tolka bilden på sitt sätt, vad de tyckte



att bilden föreställde (det inre). När eleverna hade fört fram sina synpunkter fick den grupp som hade gjort den upphängda bilden berätta vad de hade gjort och om det var tänkt att bilden skulle föreställa något. Likadan frågeprocess följdes på de fem övriga konstverk som eleverna hade gjort. Förutom Gustavsson var där också en annan lärare som ställde frågor till eleverna. I nästa stycke ges två exempel på hur en del av samtalen såg ut. Elevernas svar har sammanfattats lite. (Återstående samtal finns i bilaga 4)

### Bild 1

- Läraren: Vad ser ni i bilden?  
Elev: Cirkel, fingermönster, stänk och handavtryck  
Läraren: Vilken känsla har den? Vad handlar det om?  
Elev: Det ser ut som ett gap.  
Läraren: Vilken känsla är det? Är den aggressiv?  
Elev: Den är arg.  
Läraren: Ni som har gjort den, har ni tänkt något särskilt?  
Elev: Vi blev inspirerade av Richards Longs cirkel

### Bild 2

- Lärare: Vad är det man ser? Vilka former?  
Elev: Stjärna, handavtryck, triangel, cirkel och fyrkant.  
Lärare: Vad tycker ni att det är? Vad liknar det?  
Elev: Det liknar rymden  
Lärare: Var skulle man kunna hänga upp en sådan här bild?  
Elev: På taket  
Lärare: Om det är rymden, vad är det som händer?  
Elev: Det ser ut som ett fyrverkeri  
Lärare: Ni som har gjort den. Hur tänkte ni?  
Elev: Vi tänkte att vi skulle göra olika former  
Lärare: Kan ni tänka er att det är rymden?  
Elev: Ja  
Lärare: Hur tänkte ni när ni la handavtrycken? Blev ni inspirerade av de andra?  
Elev: Nej.. (säger något som vi inte hör)

#### **5.4.1. Sammanfattning av intervjun, oktober 2004**

Konsttemat har pågått under sju lektioner och när temat ska redovisas får eleverna själva välja om deras konstverk ska ställas ut inomhus på gallerian eller utomhus, till exempel på gågatan i Malmö. Mattis Gustavssons mål och syfte med temalektionen var att eleverna skulle bekanta sig med ett nytt material och skapa något valfritt med det. Materialet var lera som kom från en damm. Idén med leran var hämtad från konstnären Richard Long. Samtalet i klassen var baserat på reception, ett slags mottagande som skolan använder sig av. Receptionsbegreppet är hämtat från media- och pedagogiska utbildningen i Stockholm DI, Dramatiska Institutet. Metoden bygger på att lika mycket tid som man ägnar åt att fokusera på att göra en produktion, lika mycket tid ska sedan ägnas åt att titta på och prata kring det man har gjort. Gustavsson menar att även om en elev inte hade någon medveten intention vid skapandet, så får i alla fall eleven ett uttryck som sedan ska tolkas. Reception är ett sätt att lyfta fram bilden och få eleverna att titta och bli medvetna om detaljer. Mångfalden och tolkningen av bilden är viktig, hävdar Gustavsson, eftersom en bild kan tolkas på olika sätt av individen. En bild kan ha mer än en betydelse. Det som en elev medvetet har ritat behöver inte vara det som åskådarna ser.

Backaskolan arbetar parallellt med temaarbeten och enskilda ämnen. I temaarbeten får de estetiska läroprocesserna en stor roll. I ett annat tema om skolan arbetade eleverna också som antropologer då de skulle studera ett fenomen. I skoltemat handlade det om att eleverna skulle studera vad en skola egentligen är, vad en skola är för dem, hur eleverna upplever skolan, vad innebär skola i andra länder och vad är lärarhögskolan, vad gör lärarstudenterna på högskolan? Ett studiebesök gjordes på lärarhögskolan och varje elev fick någonting som de skulle studera. Det kunde vara till exempel att iakttä vad läraren säger, vad kvinnor säger, hur rummet såg ut och så vidare. Observationerna dramatiserades sedan upp på skolan. Eleverna fick beskriva och tolka sina dramatiseringar. I skoltemat arbetades det också mycket med bild. Eleverna gjorde en serietidning med händelser på Backaskolan och de fick beskriva sin skoldag i bildform. Den sista frågan som ställdes till Mattis Gustavsson handlade om vad han tycker är viktigt med estetiska läroprocesser. Samtalet refereras här:

Vi: - Är det något som du vill lyfta fram, något som du tycker är viktigt gällande estetiska läroprocesser? Något som man generellt kan säga, t.ex. om elevens utveckling?

Gustavsson: - Ja, att betrakta estetiska ämnen som ett språk, bild och drama att det är något som ska kommuniceras. "Varför vill man uttrycka saker?" Den frågan tycker jag är jätteviktig. Det finns en tradition inom skolan tror jag som går ut på att barn ska göra fina bilder eller tekniskt bra bilder på bildlektioner och så. Men vad säger barnen, och om vad säger de saker med sina bilder? Det tycker jag är intressant och jag tycker det är jätteviktigt att bilden ska betyda någonting viktigt, något som berör barnens liv och tankar. Och att det är det som de ska förmedla i drama och bilduppgifter. Men vi har även också rena teknikpass. Jag gillar att särskilja detta, "nu är det teknik då fokuserar vi oss inte mycket på innehållet och nu är det innehållet då fokuserar vi mycket på innehållet".(Se intervju, bilaga 5)

#### **5.4.2. Analys av observation och intervju**

Lärarna var noggranna med att inte styra vad eleverna skulle göra i sina konstverk. Detta bidrar förmodligen till att tankeprocessen hos eleverna utvecklas. Denna fria uppgift är också öppen, dvs. den kräver inte ett speciellt svar från skaparen. Oavsett vad eleven gör så är det accepterat och därmed finns inget rätt eller fel. I observationssamtal får eleverna frågor som får dem att reflektera över vad de har gjort och vad de ser i bilderna. På så sätt blir eleverna medvetna om sina egna och andras bilder. Nästa gång en elev ska måla något, tänker förmodligen eleven lite extra på sitt skapande för att han/hon vet att denna bild ska förmedla något till betraktaren. Eleverna hade många olika föreställningar om bildernas yttre, det märktes att de var vana att reflektera då de kom med många synpunkter.

Gustavsson förklarar bildens betydelse på flera olika sätt. Hans nyckelord om bilden skulle man kunna sammanfatta som: språk, budskap, mångfaldighet, reception, medvetenhet och teknik. Det handlar således mycket om att bilden är ett språk som förmedlar något och att göra konstnären/eleven medveten om sitt verk. Nyckelorden skulle också kunna passa in på drama. I exemplet om studiebesöket på lärarhögskolan som sedan dramatiserades, gavs det en tydlig uppfattning om varför Gustavsson och skolan använde drama i sin undervisning. Likväl som bilden, ses

drama som ett språk som förmedlar och som ska tolkas. Teknik i drama skulle kunna sägas vara exakt hur eleven utövar sin dramasketch. Beroende på mimik, tal, rörelse och tonfall förmedlas olika budskap till åskådaren.

### 5.5. Sammanfattning av resultaten

I intervjuerna och observationerna kan det noteras att bild och drama i undervisningen har en bakomliggande tanke som är mycket medveten hos lärarna. Enligt de tre intervjuade lärarna är ämnet bild och drama ett språk som förmedlar. Lärarna i bild är noga med att ta med både det yttre och det inre i bilden, dvs. vilka konkreta saker man ser i bilden och vad bilden kan förmedla. Läraren i drama berättar vilka viktiga företeelser eleven lär sig med hjälp av drama. Dessa är att elevens självförtroende och samvaro med klasskamrater stärks, ämnesinnehåll får ett djupare fäste hos eleven och konflikter bearbetas med hjälp av forumteater samt att man använder drama för att eleverna ska få en ökad förståelse om varandra och sin omgivning. I observationerna ges det information om hur lärarna undervisar. En särskild vikt läggs vid att man tar hänsyn till vad eleven tycker och tänker. Elevens åsikter blir väl bemötta, och en strävan efter att utveckla deras tankar görs genom att ställa reflekterande frågor till dem. Lärarna använder sig också utav öppna uppgifter där det inte finns något rätt eller fel svar.

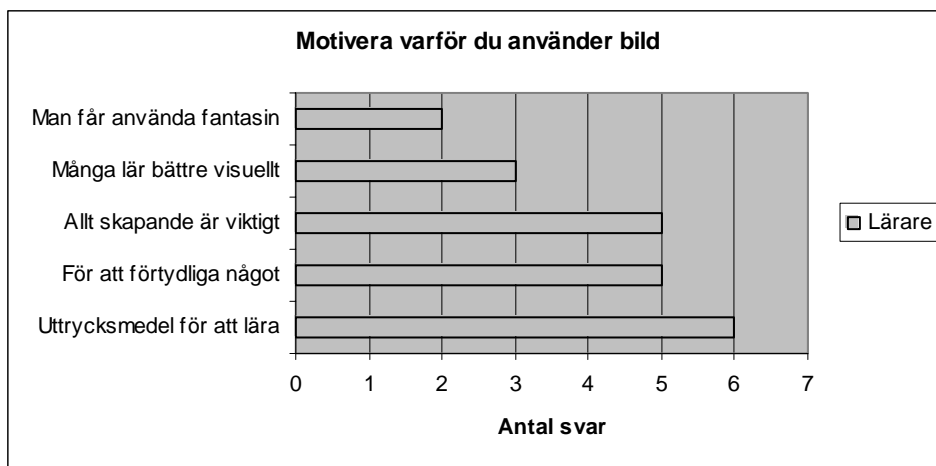
## 6. EMPIRISK DEL 2

### 6.1. Kvantitativ Metod - Enkäter

För att ta reda på varför lärare i allmänhet undervisar i bild och drama gjordes först en pilotstudie för att se om de frågor vi konstruerat var relevanta. När ”provsvaren” återficks analyserades frågorna utifrån de svar som lämnats och därefter formulerades två av frågorna om och tre av klassifikationsfrågorna, de personliga, togs bort eftersom de inte var relevanta för undersökningen. Efter pilotstudien har självbesvarande urvalsenkäter, som innebär att respondenten själv fyller i frågeformulären, lämnats ut till lärare som inte arbetar genomgående med bild eller drama. Vid utlämnandet av enkäterna förklarade vi syftet med enkäterna för respondenterna och betonade samtidigt att svaren kommer att behandlas konfidentiellt. Datum för avhämtning av de ifyllda enkäterna bestämdes även, för att få in så många svar som möjligt. En fördel med självbesvarande enkäter är att respondenten får god tid på sig att fylla i svaren och har möjlighet att tänka över sina svar. Dessutom får alla respondenter samma frågor vilket inte alltid sker vid en intervju och därmed undviker man den skevhet som kan uppkomma när intervjuaren ställer frågorna på olika sätt. En nackdel var att vi inte hade någon kontroll över hur respondenterna tolkade frågorna och att man inte kunde gå vidare och fördjupa svaren på frågorna så som gjordes vid intervjutillfällena (May 2001).

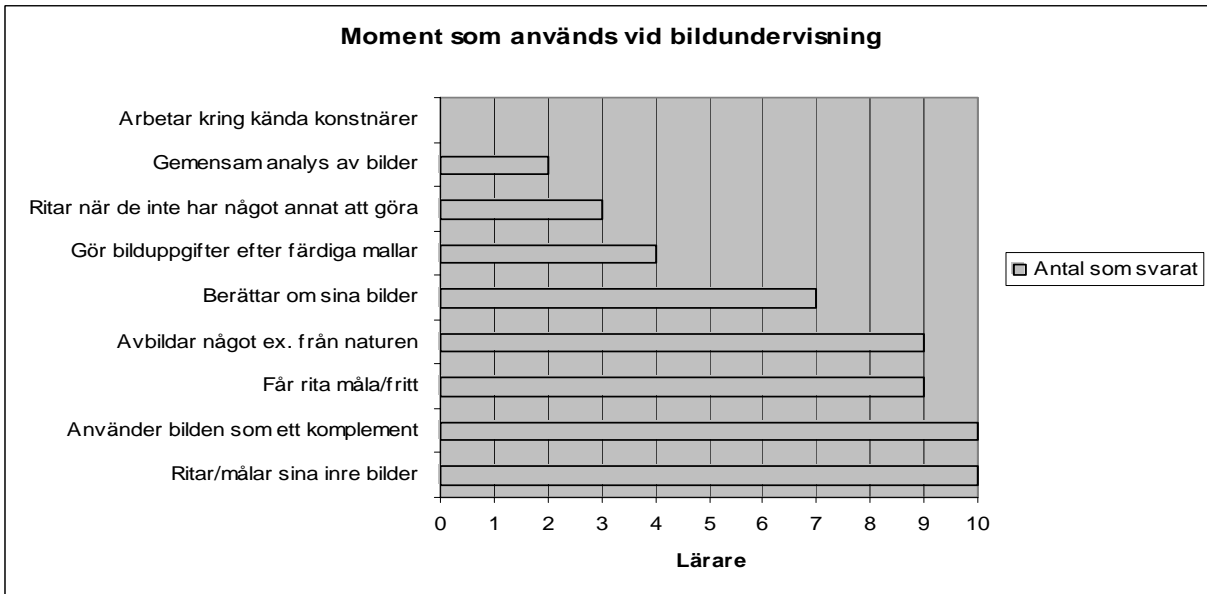
Med enkäten jämförs den estetiskt erfarna lärarens arbetssätt med den traditionella lärarens arbetssätt i bild och drama. Den anonyma enkäten innehåller frågor som besvarar frågorna ”varför” och på vilka sätt läraren undervisar i ämnena. För att få svar på frågan ”varför” har det valts en öppen fråga vilket betyder att den som svarar kan förklara med sina egna ord. Frågor som besvarar ”vilka sätt”, har formats som kryssfrågor, där respondenten lätt kan markera de alternativ som passar henne. De alternativ som har formulerats i enkäten är sannolikt inte de enda som läraren använder sig av, därför har det lagts till en rad för att ge möjlighet till att fylla på med ytterligare alternativ. Strävan har varit att framställa en enkel och koncis enkät som skulle gå snabbt att fylla i och genom det få in de antal enkäter som begärdes. Därför formulerades enkäten på en enkel sida. (Se bilaga 6)

Vid sammanställningen har liknande svar klassificerats under en och samma rubrik. Detta innebär att liknande svarsformuleringar ges samma värde. Om inte denna klassificering hade gjorts hade resultaten varit svåra att redovisa. De frågor som bäst besvarar frågorna varför och hur, bild och drama används, har valts ut. Dessa redovisas i diagramform för att förtydliga resultaten. Här nedan följer resultat från 10 enkätsvar där bildfrågorna redovisas först. Analysen finns i diskussionsavsnittet.



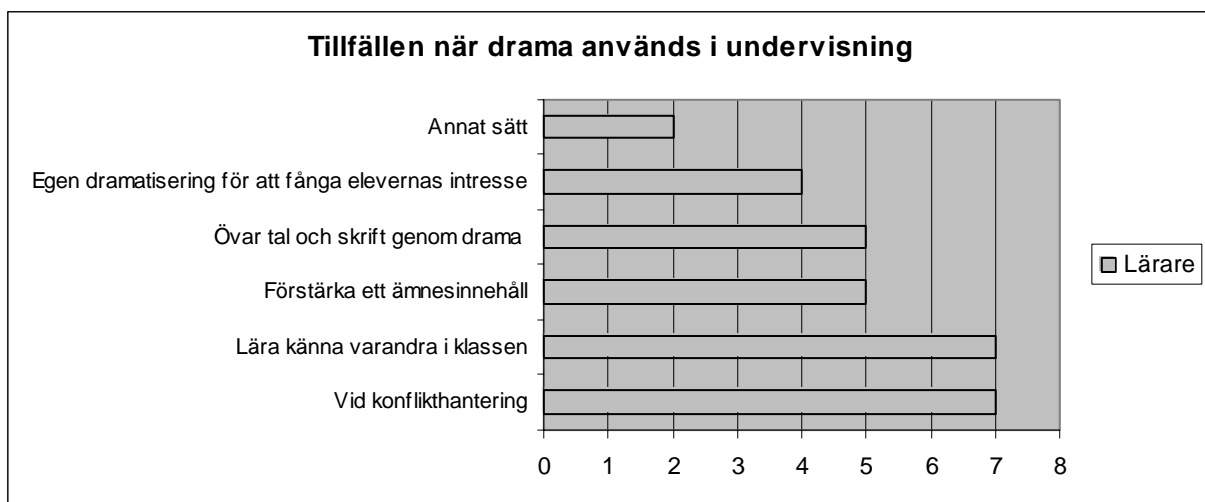
### Diagram 1

Av tio tillfrågade lärare använder sex lärare bildämnet för att det är ett uttrycksmedel för att lära och fem använder bild för att förtydliga något. Sedan menade fem lärare även att allt skapande är viktigt och tre av lärarna att många barn lär bättre visuellt. Dessutom ansåg två att användning av fantasin var ett skäl till att bild användes.



**Diagram 2**

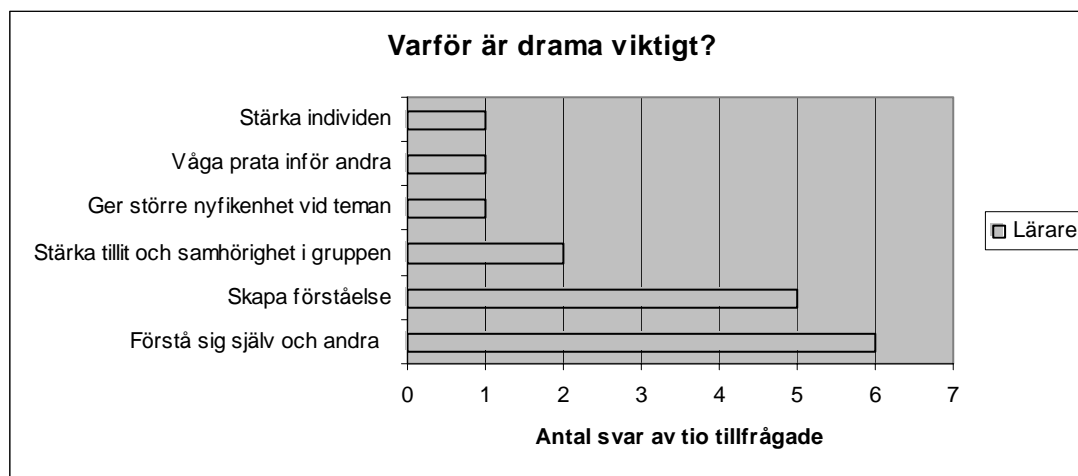
Alla lärarna lät eleverna rita/måla sina inre bilder samt använde bilden som ett komplement till text. Åtta lärare lät eleverna rita/måla fritt samt använde moment där eleverna avbildade något. Sju lärare lät eleverna berätta om sina bilder och fyra lärare använde färdiga mallar till bilduppgifter. Tre lärare använde bilden som en utfyllnad när eleven inte hade något annat att göra och två lärare använde momentet gemensam analys av bilder. Ingen av lärarna arbetade kring kända konstnärer med eleverna.



**Diagram 3**

Av tio tillfrågade lärare använde åtta drama i undervisningen. Utav dessa åtta lärare användes drama vid konflikthantering och av sju lärare för att lära känna varandra i

klassen. Fem av dessa åtta lärare använde drama för att förstärka ett ämnesinnehåll och även fem lärare av åtta övade tal och skrift genom drama. Det var hälften av åtta lärare som gjorde egna dramatiseringar för att fånga elevernas intresse och två lärare av åtta använde drama på andra sätt vilket är teater inför en högtid.



#### **Diagram 4**

Av de åtta utav tio lärare som använde drama i undervisningen ansåg sex lärare att drama är viktigt för att förstå sig själv och andra. Dessutom ansåg fem av åtta lärare att drama är viktigt för att skapa förståelse. Att stärka tillit och samhörighet i gruppen ansåg två lärare var viktigt med drama och en lärare av åtta ansåg att drama är viktigt för att det ger större nyfikenhet vid teman och drama är viktigt för att eleverna ska våga prata inför andra och även att drama stärker individen.



## 7. DISKUSSION

Enligt Selander (2004:29-30) ökar användningen av estetiska läroprocesser alltmer i skolans värld. Hans påstående blir bekräftat i ett flertal artiklar och av information som finns i tidningar och på Internet. Metoden estetiska läroprocesser kan användas i många sammanhang för att förstärka ett ämnesinnehåll, men framförallt för att den främjar alla individer samt att den är en hjälpmetod i personlig utveckling och självkänsla. Wahlström (2001:23) berättar hur viktigt en elevs självförtroende är för lärandet. Ett sätt att hjälpa eleven att utvecklas, är att hitta förutsättningar som denne klarar av. En förutsättning är att använda öppna uppgifter där inget ”rätt eller fel” finns. Genomgående i detta arbete kan det läsas om uppgifter som utgår från estetiska läroprocesser. I bildavsnittet nämns Molloy's (1996:130) erfarenheter om bildens innehåll som väntar på att bli upplyft av en elevs tankar. Vid pedagogiskt drama under improvisation, beskriver Janzon och Sjöberg (1977:57), hur drama låter aktören prova utan att misslyckas, eftersom där inte finns något ”rätt eller fel”. Under observationerna noterades också öppna uppgifter; Holmström använde öppna bilduppgifter i stencilen, och läraren i skola två utgick från öppna frågor som hade formulerats av barnen, därtill ställde Gustavsson i skola tre reflekterande frågor som byggde på elevers tankar om sina bilder. Vi tror att en elevs självförtroende stärks när dennes svar accepteras av läraren, och genom att använda öppna uppgifter anser vi att man som lärare har kommit långt med stimulansen av elevens utveckling och självförtroende.

På grund av den ökade invandringen i vårt samhälle, med tillskott av många nya kulturer och språk, är det viktigare än förut att vi kan kommunicera på olika sätt så att vi kan förstå varandra. Användning av estetiska läroprocesser öppnar möjligheter för läraren att nå varje individ. I litteratur- och intervjuavsnitt ses bild och drama som ett kommunikationsmedel som läraren kan använda sig av. Genom att ta hjälp av dessa ämnen är det lättare att nå de elever som inte kan använda den verbala förmågan, utan istället kan uttrycka sig på andra sätt medelst bild och drama. I intervjun med skola tre noterade vi, att läraren insett dramats viktiga roll som kommunikationsmedel, i arbetet med invandrabarn. Med denna kunskap fortsatte läraren att använda drama, för hon insåg vilken hjälp det var för individens utveckling, därtill både enspråkiga som tvåspråkiga barn. Vi tror att om lärare an-

vänder estetiska läroprocesser i sin undervisning ökar lärarnas chanser att nå fler elever eftersom de får kommunicera via bild och drama.

Estetiska läroprocesser, som vi nu har lovordat, kritiseras av Hägglund och Lindström (Mathiasson 2004:36) De är kritiska till att använda estetiska ämnen som ”hjälpgummor”. Deras benämning ”hjälpgummor” kan likställas med estetiska läroprocesser. De menar att forskningen visar att dessa ”hjälpgummor” inte har haft den genomslagskraft som förväntats, men som tidigare nämnts, har forskningen grundats på styrdokumentens uppnåendemål istället för dess strävansmål. Därför är det svårt att applicera dessa forskningsresultat i verkligheten. Däremot visar Bergström (Hägglund & Fredin 2001:87-88) ett annat resultat från sin forskning. Bergström menar att barnens hjärnor inte är färdigutvecklade förrän efter puberteten vilket gör att de har svårt att ta till sig strukturerade kunskapsämnen. Trots detta anser vi att forskningen bara ger halva sanningar och vill därmed klargöra att forskning i estetiska läroprocesser inte är ett genomarbetat forskningsområde och således ligger därstädes många frågor obesvarade.

I inledningen gavs det exempel på hur vi själva har upplevt bild och drama i undervisning och med anledning av detta gjordes en undersökning av den estetiskt erfarna lärarens kontra den mer traditionella lärarens syn på bild och drama. I den kvantitativa undersökningen visade resultatet olika motiveringar till varför lärare använder sig av bild och drama. Majoriteten av dem var dock överens om att bilden är ett uttrycksmedel och att skapande är viktigt. En vidare motivering till skapandets betydelse angavs inte, men det hade varit ett intressant ämne att forska vidare kring. Vi menar att lärarna har tankarna om att skapande är viktigt, men de vet inte riktigt varför. Den estetiskt erfarna lärarens motivering är företrädesvis att bilden ses som ett språk för kommunikation. Lärarna verkar följaktligen ha en likartad syn på bildens betydelse. Dock finns det en skillnad vid användning av bilden som ett språk eftersom man där förväntar sig ett svar från en mottagare, i förhållande till ett uttrycksmedel där mottagare saknas.

Användningen av bild skiljs anmärkningsvärt vid vissa arbetssätt, mellan den erfarna och den traditionella läraren. Av de traditionella lärarna har endast två kryssat i ”gemensam analysering av bilder” och ingen har kryssat i rutan för ”arbetar kring

kända konstnärer”.(se bilaga 6) Ett av målen som eleven i det femte skolåret ska ha uppnått är att känna till några bildkonstnärer och deras verk. Enligt resultaten ser det ut som att de traditionella lärarnas arbetssätt inte omfattar detta mål. Nu ställdes visserligen frågorna även till lärare som undervisar barn i lägre åldrar, men frågan kvarstår. Kommer eleverna att få kännedom om kända konstnärer? I observations- och intervjuavsnitten i skola tre, nämns exempel på hur samtal om bilder kan gå till. Kärnan i samtalen är en beskrivning av det yttre och det inre i bilden. Läraren poängterar vikten av att samtalen ska utgå från reception för att belysa mångfalden och tolkningen av bilden. Karlsson och Lövgren fastslår också vikten av bildanalys (2001:42-43). De hävdar att mycket information kan gå oss förbi, för att man lätt fastnar i det första mötet med bilden, och inte ser bortom den. Med anledning av lärarnas erfarenheter, konstaterar vi att en gemensam analys av bilder, är ett viktigt moment för att förstå vad en bild kan förmedla. Om nu den traditionella läraren beskriver att bilden är ett uttrycksmedel, vad består då bildens kärna av? Möjligen kan det vara så att läraren håller sig till det yttre i bilden, det vill säga, det konkreta man ser i bilden, eftersom det är det första man ser. Därmed tror man också ofta att ”bilden är en hund” istället för att det är ”en bild som visar en hund.” Momentet att ”få rita när de inte har något annat att göra” gav ett annat resultat än vad vi har sett ute på skolorna. Endast tre av tio hade kryssat för att de använde det momentet. En anledning till få svar kan bero på att formuleringen av frågan gav ett negativt budskap, eftersom bildens betydelse inte framträdde.

Resultaten från de traditionella lärarnas svar om drama förvånade oss. Endast två av tio skrev att de inte använde drama. Av de åtta som undervisade i drama, använde majoriteten drama, vid två till tre moment som främst var vid konflikthantering och för att lära känna varandra i klassen. På andra plats kom momenten, förstärka ett ämnesinnehåll och övning av tal och skrift genom drama. Motiveringen till dramats betydelse var främst att man skapar förståelse och för att förstå sig själv och andra. Jämfört med den erfarna läraren i skola två, skiljer sig lärarnas syn på drama. Den erfarna läraren nämner samma moment som de traditionella, men poängterar särskilt att drama är grunden för elevens självkänsla och trygghet. Av de åtta som svarade var det endast en som hade motiverat dramats vikt för att stärka individen. Med denna jämförelse kan det konstateras att kärnan i drama har en större innebörd för den estetiskt erfarna läraren. Drama ses också som en estetisk läroprocess, ett

medvetet redskap som används för att nå olika syften med lärandet. Den traditionella läraren verkar inte ha tillräcklig kunskap i vad drama kan användas till, och saknar följaktligen kunskap om hur hon ska använda drama som ett verktyg för lärandet i olika situationer.

I litteraturdelen och i den kvalitativa delen av uppsatsen ges det en mer djupgående information om hur läraren ska förhålla sig vid undervisning i bild och drama. Vi vill därmed belysa några viktiga faktorer, vilka vi ofta tror hamnar i bakgrunden. Det framhålls ofta att bild har lika stort värde som andra kärnämnen, och ska därför behandlas på samma sätt. Likväl som läraren rättar elevernas texter ska även bilden rättas. Selander (2004) förespråkar Pestalozzis syn på ”rättning” av elevernas bilder. Pestalozzis strävan var att eleverna skulle utvecklas i bild. Karlsson och Lövgren (2001:13-15) delar samma synsätt och påpekar även att elever ska få den hjälp de behöver med bildarbetet. Lindström (Bilddidaktiska 1992:17-18) framhäver vikten av att läraren begränsar variationen av bilduppgifter, så att eleven kan nå en fördjupning och skaffa sig sina egna uttrycksmedel. I undersökningen i skola två ges det ett bra exempel på fördjupning av ett ämne. Eleverna hade arbetat med konstnärer och deras arbetssätt en längre tid och materialet de hade använt var bland annat lera. Under lektionen som observerades fick eleverna arbeta med en lera på valfritt sätt med hjälp av sina händer. Resultatet av observationen visar att eleverna hade en viss förförståelse i detta ämnesområde, vilket medförde att de utan anmodan använde sina kunskaper för att skapa egna bilder och provade att arbeta på liknande sätt som den konstnär de studerat. Vi anser att det här visas hur viktigt det är att läraren har god kunskap i bildämnet eftersom den kunnige läraren hjälper eleverna att använda bilden som ett kommunikationsmedel i många sammanhang.

Janzon & Sjöberg (1977:70) poängterar att om barn ska utveckla sin personlighet, spontanitet och grupp känsla kan inte läraren avbryta, förklara och komma med pekpinnar och hon menar att om så sker, förstörs syftet med drama. Den intervjuade läraren i skola två belyser en annan aspekt gällande lärares förhållningssätt till elever. Läraren uttrycker sin åsikt med formuleringen; – *Man kan inte säga till barnen vad de ska göra och bestämma åt dem när man inte själv har en känsla för det. Man måste själv våga visa, göra bort sig och toka till sig, för annars får du aldrig barnen med dig. De läser av dig direkt.* (Bilaga 4) Med denna slutsats vill vi fästa

uppmärksamheten på, att trots att vi förespråkar dramas betydelse i undervisning, är det inte så enkelt för den estetiskt ovane eller estetiskt ointresserade läraren att "tvinga sig själv" att använda drama om hon inte vågar att "göra bort sig" eller har en känsla för drama eller därtill inte ser något positivt med drama. Konsekvensen kan bli att dramaämnet, eller drama som läroprocess, inte får den effekt som den förtjänar om drama "tvingas" fram.

Diskussionen avslutas härmed med ett sammanfattande avsnitt som tar upp skillnaderna mellan den traditionella läraren kontra den estetiskt erfarna läraren. I bild har den estetiskt erfarna läraren en djupare kunskap om bildens betydelse. De går in på bildens "kärna" genom att tala om bildens inre innehåll (det osynliga) medan den traditionella läraren verkar hålla sig till bildens yttre innehåll (det konkreta). Om man ska komma åt bildens inre innehåll, behövs en analysering och en mottagare som ger respons på det man har sagt. Den traditionella läraren använde sig inte av gemensam analysering och såg bilden endast som ett uttrycksmedel och inte som ett språk, där det är mer vanligt att en kommunikation sker mellan två personer. Vikten av bildens inre och yttre innehåll är att det ger en helhetsinformation om bilden och då kan man lättare förstå vad en bild förmedlar.

I drama har även den estetiskt erfarna läraren en mer djupgående syn på dramats påverkan på lärande. De anser att grunden för att använda drama är att ge eleven självkänsla och trygghet. Drama ses också som ett medvetet redskap som alltid finns tillgängligt och används därför vid flera olika syften därav förstärkning av ett ämnesinnehåll och vid konflikthantering. Däremot ser inte den traditionella läraren samma möjligheter att använda drama eftersom de endast använder drama vid två till tre moment. De ser inte heller vilken styrka drama kan ge eleverna, eftersom väldigt få lärare nämner att drama ger självförtroende.

## SAMMANFATTNING

Arbetet baseras på en kvalitativ samt en kvantitativ undersökning av estetiskt erfarna respektive ”vanliga”, traditionella lärares arbetssätt med estetiska läroprocesser, i bild och drama. Målgrupp för undersökningen har varit lärare för barn i åldrarna 6-12 år. Syftet har varit att ta reda på varför och hur man som lärare ska undervisa i dessa ämnen. I litteraturdelen nämns bildens och dramats olika funktioner, både i ett historiskt och i ett nutida perspektiv. Utgångspunkten för bild och drama är estetiska läroprocesser som bygger på självförtroende och kommunikation med andra människor. Många förespråkar att ge varje individ en självkänsla och identitet genom att utveckla en talang som sedan stödjer utvecklandet av andra områden. Mycket bygger också på att använda sig av ”öppna” uppgifter som alla individer har möjlighet att lösa eftersom inget rätt eller fel finns. I avsnittet om bild ges mycket information om bildens betydelse och hur den bör användas. Bilden används som ett kommunikationsmedel, vid avbildning, för att utveckla visuell iakttagelse och i media. Genom dessa funktioner ges olika kunskaper om omvärlden och medvetenhet om det egna skapandet. De erfarna lärarna ser bilden som ett kommunikationsmedel och något som informerar, medan de traditionella lärarna ser bilden som ett uttrycksmedel samt ett komplement till text. Den estetiskt erfarna läraren i undersökningen och teorierna i litteraturen om estetiska läroprocesser betonar att bilder ska analyseras för att både bildens skapare och bildens mottagare ska få kunskap om bildens olika budskap. Drama har tidigare haft en mer betydande roll i undervisning och då fanns det tydliga instruktioner i Lgr 69 men som saknas i den aktuella läroplanen, Lpo 94. Dramatisering används inom pedagogiskt drama och teater. Pedagogiskt drama används särskilt för att ge eleven ett bättre självförtroende, perspektiv på sina egna synsätt, förståelse för andra individer samt att förstärka ett ämne. Man framhäver särskilt kroppsspråkets betydelse för inläringen för dem som är verbalt hämmade. Den estetiskt erfarna läraren anser att drama är grunden för elevernas självkänsla och trygghet samt att det är ett medvetet verktyg som kan användas för att nå olika syften med lärandet. Hos de traditionella lärarna används inte drama i lika stor utsträckning och att drama skulle vara grunden för elevens självförtroende nämns det ingenting om.

## KÄLLFÖRTECKNING

### Litteratur

- Anterot – Johansson, Lillemor. (1998) *Drama i klassen*. Waxholm: Författaren och Uppsjö Läromedel AB.
- Axelsson, Monica. (2000) *Framgång för alla. Från att inte kunna – till att inte kunna låta bli att läsa*. I: Åhl, Hans (red.) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. Stockholm: HLS Förlag
- Billström, Sven. (1991) *Se och göra bilder*. Linköping: Universitetet i Linköping – Lärarutbildningen.
- Bohlin Brundin P. (1989) *Lärobok i bild*. Stockholm: Natur och Kultur
- Burger, Isabel B. (1950) *Creative play acting; learning through drama*. .S. Barnes, PN3157 .B8 Columbia Cooper
- Erberth, B. & Rasmusson, V. (1996) andra uppl. *Undervisa i pedagogiskt drama*. Lund: Studentlitteratur.
- Hansson, Karlsson & Nordström, Gert (1992) *Bildspråkets Grunder*. Höganäs: Almqvist & Wiksell
- Hägglund, Kent. & Fredin, Kirsten. (2001) andra uppl. *Dramabok*. Stockholm: Liber AB.
- Janzon, Ulla-Britt & Sjöberg, Claes. (1977) *Pedagogiskt drama*. Malmö: Liber Läromedel.
- Karlsson, S-G & Lövgren, S. (2001) *Bilder i skolan*. Lund: Studentlitteratur
- Lindblad, S & Sahlström, F.(2001) *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Stockholm: Liber AB
- Lindvåg, Anita. (1988) *Elsa Olenius och Vår teater – Doktorsavhandling framlagd vid Lunds universitet 1988*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- May, Tim. (2001), *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, Gunilla. (1996) *Reflekterande läsning och skrivning. Årskurs 7-9*. Lund: Studentlitteratur
- Pettersson, S & Åsén, G. (1989) *Bildundervisning och det pedagogiska rummet*. Stockholm : Institutionen för pedagogik, Högskolan för lärarutbildning.
- Rasmusson, Viveka (2000) *Drama – konst eller pedagogik?* Malmö: Viveka Rasmusson.

- Skolverket. (2000). *Kursplaner och betygskriterier 2000 Grundskolan*. Västerås: Fritzes
- Skolöverstyrelsen.(1969). *Läroplan för grundskolan Lgr69*. Stockholm: Svenska Utbildningsförlaget Liber AB.
- Stevellius, Madeleine m.fl. (1993) *Nordisk Familjebok 1994*. Malmö: Corona AB
- Säljö, Roger. (2000) *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma
- Uddling, Hans m.fl. (1987) *Stora Focus band 4 & 5*. Stockholm: Esselte Focus Uppslagsböcker AB.
- Uddling, Hans m.fl. (1988) *Stora Focus band 9*. Stockholm: Esselte Focus Uppslagsböcker AB.
- Uddling, Hans m.fl. (1989) *Stora Focus band 10*. Stockholm: Esselte Focus Uppslagsböcker AB.
- Utbildningsdepartementet, (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*, Stockholm: Fritzes förlag.
- Wagner, Betty Jane. (1976) *Drama i undervisningen – En bok om Dorothy Heathcotes pedagogik*. Göteborg: Daidalos AB.
- Wahlström.Gunilla.O. (2001) *Gruppen som grogrund*. Stockholm: Liber AB
- Wetterholm Hans. (1992), *Det synliga språket – en lärobok i bild*. Stockholm: Runa förlag AB

### **Tidskrifter**

- Centrum för didaktik vid Lunds Universitet Lärarhögskolan i Malmö *Bilddidaktiska seminariets verksamhet 1992-93* Skriftserie Nr.1 1994
- Mathiasson Leif (2004) *Konsten lär oss förstå livet*. Pedagogiska Magasinet 2. s. 34-36.
- Rasmusson, Viveka (1996) *Tidskriften Drama Dramapedagogisk debatt och teoriutveckling 1963-1993*. Malmö: Lärarhögskolan – utvecklingsavdelningen.
- Selander Staffan. (2004) *Lärandet i en motstridig värld*. Pedagogiska Magasinet 2. s. 28-30
- Tham Amelie (2004) *Släpp in tvivlet*. Pedagogiska Magasinet 2. s. 18-20
- Thavenius Jan. (2004) *Utgå från elevernas Kultur*. Pedagogiska Magasinet s. 10-14
- Thors Hugosson Christina. (2004). *Ett gemensamt stycke liv*. Pedagogiska Magasinet 2. Sid 47-48.



### **Elektroniska källor**

Marner, Anders. (2004) *Vilken Vygotskij? Sociokulturell metod och semiotik i relation till estetiska ämnen och läroprocesser.*

<http://www.educ.umu.se/%7Emarner/artiklar/Vilken%20Vygotskij.pdf>

Hämtat 2004-10-01

### **Referenser**

Marton, Ference & Booth, Shirley.(2000) *Om lärande.* Lund: Studentlitteratur.

Patel, Runa & Davidson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder.* Lund: Studentlitteratur,

Svenska Akademien red. Gellerstam, Martin (1998) *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket, SAOL 12.* Stockholm: Nordstedts Ordbok

Svenska Språknämnden. (2002) *Svenska Skrivregler.* Stockholm: Liber AB.

## BILAGOR

### **Bilaga 1. Intervjufrågor till läraren Skola 1**

Vi: – Vi ser att barnen använder mycket vattenfärger till sina bilder, varför? Varför använder de inte kritor och tusch?

Läraren: – Jo, därför att tusch och kritor blir så fullständigt onyanserat när de målar med det och vi försöker få dem att jobba med nyanser, så därför så har vi det. Kritor blir bara rörigt och tuschen tar ofta slut innan man har hunnit rita färdigt bilden och är också fullständigt nyansfritt. Däremot kan eleverna använda tusch när de ska skriva någonting, en liten textbit eller så, då kan de göra det men inte annars.

Vi: – Ja, för vi blev så förvånade, för man ser ofta att de har tuschpennor ute på skolorna.

Läraren: – Ja, det tycker jag är blaha, blaha. Bilderna ska ju vara tilltalande och vackra plus att de inte ska vara rädda för att måla med såna vattenbaserade färger överhuvudtaget, de måste lära sig det annars anser jag så gör de det aldrig. Då är det lika bra att liksom ”klick” lära sig det. Då lär vi oss detta och vi ser ju att bilderna blir himla fina sen.

Vi: – Alla de uppgifter de ska göra, t.ex. rita en borg. De barn som inte kan, som inte har någon speciell bild i huvudet, hur klarar de uppgiften?

Läraren: – Då hjälps vi åt. Vi har ju tittat mycket på bilder och bläddrat i böcker och de vet hur borgen är uppbyggd med kärnan och ringmur och allgrav och sådana saker. De tillämpar sig kunskap i bilden och som tillsammans med bilden skapar en helhet. Så bilden och texten är likvärdiga, lika stor betydelse så därför är det viktigt att de får kritik på sina bilder också så att dem verkligen stämmer. Om man gör en gotisk kyrka så måste man ha koll på fönsterbågarna och de höga tornen, annars funkar inte bilden.

Vi: – Hur lång tid har det här temat tagit?

Läraren: – Ja, det är en lång process, det var ju rätt så stort, sex veckor något sådant. Men det är också en sån grej att som jag tycker att man ska slappna av lite med, för är det ett bra tema som rullar på och alla tycker det är jätteroligt då ska man få fortsätta för de tränar ju hela tiden på det som de behöver träna. De tränar massor av

färdigheter och skriver och lär in bättre. Man får inte binda upp sig för mycket med att det får ta så lång tid utan då får man helt enkelt krympa något annat istället.

Vi: – I vilket syfte använder du bilden i din undervisning?

Läraren: – För att förstärka inläringen men också för att det är roligt helt enkelt men det är ju en pedagogisk metod och att man får fördjupade kunskaper.

Vi: –Tycker du att ditt arbetssätt i bild fungerar bra?

Läraren: – Ja, absolut. Det kan inte vara bättre. Jag skulle aldrig kunna gå tillbaka och jobba så som jag gjorde tidigare, aldrig!

## **Bilaga 2. Intervjufrågor till läraren Skola 2**

Vi: – Om vi börjar med den här dramaövningen. Vad var målet övningen?

Läraren: – Det var dels att vi vill att barnen ska ha en mängd folksagor i sig, en folksagoskatt. Därför har vi då jobbat med Hans och Greta, men bara genom att berätta sagan för dem. Och sedan ville vi utveckla det här, för en saga ställer ju så många frågor inom barnen och barnen är vana vid att se filmer. Så om man frågar dem; Har ni läst Snövit? Nä, men vi har sett filmen, säger de då, Då får de ju många färdiga svar från Disney. Vi ville nu att deras fantasi skulle lyftas fram och framförallt deras frågor. Varför var styvmamman så elak egentligen? Är det möjligt att bygga ett sådant pepparkakshus? Det var frågor som barnen hade. Man kunde valt att dramatisera själva sagan, men vi ville gå ett steg längre.

Vi: – Så syftet var att fånga elevernas intresse genom att de fick svar på sina frågor?

Läraren: – Ja, barnen får svar på de frågor som väckts under den här sagan.

Vi: – Tycker du att de lär sig någonting annat förutom sagan?

Läraren: – Först då om vi ska gå tillbaka just till Hans och Greta, så vill vi att de ska känna att deras undringar och frågor är viktiga, att vi tar det på allvar och vi funderar ut tillsammans. Även att inget är rätt eller fel, för ingen av oss vet ju varför, vad som hade hänt med Hans och Gretas riktiga mamma egentligen. Men vi tar deras undringar och funderingar på allvar. Vi hjälps åt att försöka hitta svar, att inget är rätt eller fel. Om man då ska prata lite allmänt vad de lär sig. Det är ju det att det blir en naturlig del att våga stå upp inför sin klass, att man känner trygghet, att man vet att det jag tänker säga tas emot väl och det ger en trygghet och självkänslan stärks. Detta är grunden till att vi jobbar med drama överhuvudtaget, att stärka självkänslan, att våga uttrycka det man tänker inte bara med munnen utan också med kroppen. Att kunna läsa av varandras kroppsspråk Framförallt då stärks självkänslan och att det är roligt. Det är en lust i det hela.

Vi: – Om vi tittar på arbetssättet. Hur jobbar ni? Är det svenska och matte enskilt eller väver ni in ämnena?

Läraren: – Vi har ett schema där det står vissa saker som idrott. Jag har ju ettor och tvåor. Framförallt saker som vi har tillsammans i hela klassen, en lektion i svenska där är det språklära för tvåorna och i svenska är det bokstavs-inläring för ettorna. Och så är det likadant för matte, en för tvåorna och en för ettorna där man bara har

dem själva och då är det mattelaborationer som är på den nivå de behöver. Sedan är det andra eget arbete och tema. När vi då jobbar med tema, som till exempel frukter och bär, så väver vi in allt där. Vi tänker så här i svenskan; Vilka sagor kan vi använda där det finns frukter och bär. Här har vi då *Sagan om det röda äpplet*. Vi tittar på musik; Vad finns det för sånger som man skulle kunna sjunga? I matten tänker vi; Hur kan vi laborera med matten på olika sätt med frukter och bär? Vi tänker inom drama; Vad ska vi kunna använda drama i? Vi gjorde räknasagor som man kunde dramatisera så att man inte bara skriver ner att han hade sju äpplen och får han två äpplen till. Man försöker att väva in de olika ämnena om man skriver sagor t.ex. om frukter, men även de timmar som är just genomgång för att resten av arbetet ska flyta under veckan man har tillsammans.

Vi: – Om du tänker på drama, förekommer drama mest i era temaarbeten?

Läraren: – Nej, för om vi nu har t.ex. språklära för tvåorna så hade vi senast rimord och då gjorde vi så här att jag delade ut lappar där det stod t.ex. vinka på min lapp och på din lapp stod det blinka. Sedan gick jag upp och visade att jag vinkar. Då tittar alla på sina lappar och då kommer du på att mitt ord det rimmar och då går du fram och blinkar. Och sedan fick de andra säga vilka rimord det var. Jag försöker väva in det i språkläran. Vid bokstavsgenomgången som jag har, har jag alltid en liten dramaövning då vi jobbar mycket med sinnena, smaka, lukta, känna. Även med matten när det liksom kommer. Jag tycker att vi försöker väva in det, inte så att vi tar långa pass utan någon liten övning här och där så att de blir vana. De tycker att det är jätteroligt att ha charader. Jag tror att man lär sig mer än med bara ett sinne, man lär sig med kroppen också.

Vi: – Om vi tittar på temat som ni haft med bär och frukter. Hur arbetade ni med drama där? Hur gjorde ni?

Läraren: – Ja nu sist när vi hade frukt och bär, hur gjorde vi då? Då dramatiserade vi det här med Snövit och även Wilhelm Tell, han med äpplet på huvudet. Då hade vi några små sagor som barnen dramatiserade. Även vi vuxna dramatiserade för barnen. Sedan kommer drama också in om vi märker att någonting inte riktigt fungerar i klassen. Ett exempel är när vi står i matkön och ska få mat att någon trängs. Vi har en lektion som vi kallar gruppen som grogrund. Ni känner nog till boken? Där brukar jag ha lite sociala övningar och då kanske vi har lite forumteater, där vi spelar upp för barnen. T.ex. då vi står på led i matkön, hur löser vi det tillsammans?

Vi: – Du säger att det är vi som spelar?

Läraren: – Det är personalen som kan spela upp för barnen. (Ger exempel på hur elever löser konflikter t.ex. i matkön) Vi gör små övningar där vi låter de andra än de inblandade spela upp händelsen. Varje termin har vi ett större teaterprojekt som vi jobbar med hela terminen och visar upp för de andra klasserna på skolan och ger även en föreställning för föräldrar, syskon och släkt. Den har vi som vi jobbar med parallellt.

Vi: – Då skulle man kunna sammanfatta att man jobbar med drama i svenska med lite dramaövningar i språklära som förstärker. Sagorna där man tar hänsyn till deras undringar och tankar och forumspel där de får tänka efter hur man kan göra det bättre. Är det vid något annat tillfälle som du använder drama?

Läraren: – Forumspel är då man tar upp händelser man vill belysa. Det finns också andra övningar t.ex. hur man pratar om något man är rädd för. Om du berättar att du är rädd för mörkret och jag är rädd för att vara ensam hemma. Du säger att det är väl ingenting att vara rädd för men för att få förståelse spelar vi upp alla sakerna i vår lilla grupp. Det som jag var mest rädd för och det som du var mest rädd för.

Vi: – Händer det ibland att ser något under en lektion som du vill lyfta fram så att du spontant använder någon dramaövning eller är allting planerat sen innan?

L: – Nej, nej, nej, det kan ofta vara som t.ex. nyligen när jag hörde en ett barn säga en sårande sak till någon annan, ”vad sneda tänder du har”. Då spelade jag upp lite spontant mig och min lillasyster när vi var i affären. Min lillasyster gick fram och sa till en tant att hon var tjock. Jag och barnen hade ett samtal efteråt om att man kan se saker men att vissa saker behåller man för sig själv. Detta var då en spontan lektion. Sen är det också så att jag låter barnen vara delaktiga i mitt berättande. Jag tror på berättandet och berättar med hela min kropp. T.ex. kan det vara att prästerna jag berättar om är jättearga och då låter jag några barn komma fram och visa att de är arga, och då hänger dem på under tiden som man berättar.

Vi: – Då kan man säga att du även använder drama för att förstärka ett ämnesinnehåll, t.ex. religion?

Läraren: – Ja, och de berättelserna kommer de ihåg.

Vi: – Vi skulle också kunna säga att du använder drama som en röd tråd genom undervisningen?

Läraren: – Ja, det finns i bakhuvudet som man lyfter fram och vi är kända för att vara en dramaklass på skolan.

Vi: – Var har du snappat upp det här med drama?

Läraren: – Jag tyckte det var roligt när jag var yngre och sen har jag märkt att det är ett sätt att fånga barnen på. Att de tycker det är roligt och jag känner att jag har dem i min hand. Jag ser också hur de växer med självförtroende och självkänsla och att de vågar uttrycka sig. Jag har sett hur god frukt det har blivit. Sen tycker jag själv att det är roligt och ser barnen det så tycker barnen också att det är roligt. Ofta blir det mycket skratt, och skratt tillsammans är på något sätt helande över det.

Vi: – Du har inte gått någon kurs om drama?

Läraren: – Nej, jag är självlärd. Jag har snappat upp lite här och där och gjort saker till mina egna.

Vi: – Tycker du att man missar något när man använder drama?

Läraren: – Man måste lägga en del andra saker åt sidan för annars blir det för jobbigt. Man får tänka om vad man lär sig i själva dramat. Alltså...nej, jag ser inga negativa sidor.

Vi: – Är det någon som har ifrågasatt din användning av drama?

Läraren: – Nej, aldrig. Snarare tvärtom.

Vi: - Har du jobbat med drama i många år?

Läraren: – Ja., i 19 år. Och jag har redan från börjat använt drama som uttrycksmedel, och det har vuxit. I mina första år jobbade jag mycket med invandrarbarn och då blev det naturligt att jag använde drama. Där kunde man inte använda bara rösten för att de ska förstå, för att de har så dålig svenska och då blev det naturligt att förstärka med kroppen.

Vi: – Ja. Är det någonting som du tycker att vi har missat, om du ska lyfta fram dramats viktiga roll i undervisningen?

L: - Det är ju otroligt viktigt som pedagog att man ser att det här är ett uttrycksmedel. Det här tycker jag själv är roligt. Jag vågar själv också. Man kan inte säga till barnen vad de ska göra och bestämma åt dem när man inte själv har en känsla för det. Man måste själv våga visa, göra bort sig och toka till sig för annars får du aldrig barnen med dig. De läser av dig direkt. Så därför måste du själv känna för det och se att det är ett av andra uttrycksmedel. Sen är det inte säkert att det passar alla barn. Du kan ju inte bara köra med drama, utan du måste även köra med bild och form, musik där du hittar de olika uttrycksmedlen.

Vi: – Finns det barn som väljer bort att vara med?

Läraren: – Jag försöker få att alla ska få vara med på något sätt. Jag tänkte lite grann på de pojkarna som skulle plocka svamp och den ena av dem vet jag, är väldigt blyg.

Man försöker hitta lite saker som, ”det där var inte så farligt”. ”Det där med plocka svamp kan jag göra.” Man kan inte lägga allt ansvaret på barnet och säga: ” Du får själv säga till när du vill vara med. ” Nästa gång du frågar kommer du att få ett nej då också. Då lägger du allt ansvaret på att barnet ska säga: ” Ja, nu är jag mogen för att vara med.” Det är du som vuxen som bär ansvaret för att barnet skall vara med. Det är du som vuxen, som ska hitta dem där bitarna som du vet att just den eleven klarar av.



### **Bilaga 3. Projektbeskrivning**

- 1. Vi vill få barn att tolka, undersöka och formulera sig kring fenomenet "konst" i alla dess former.*
- 2. Vi vill att barn gör en konstutställning för barn.*

Barnen i tredje, fjärde och femte klass på Backaskolan får uppgiften att ordna en konstutställning. De får reda på var och när de ska ställa ut, samt att det ska vara en utställning för barn. Utmaningen preciseras inte mer än så av oss pedagoger. Projektet går ut på att se hur barnen tar sig an denna uppgift. I dialog med ett flertal konstnärer och genom att förhålla sig till nutida konstfenomen och konsthistorien vill vi att barnen funderar över hur de ska tackla sin uppgift. Den framtida utställningen blir ett slags svar på hur de valt att använda sig av konstens möjligheter. En viktig del i projektet blir att synliggöra hur barn betraktar konst och konstnärers verksamheter. Barnen tvingas närma sig fenomenet konst som om de var antropologer; Vad gör konstnärer? Varför gör de det de gör? Detta arbete är en lika viktig del i projektet som att barnen bidrar med egna konstverk.

Att göra konstfenomen konkreta och möjliga att förhålla sig till blir en central uppgift för oss pedagoger. Att tolka dessa fenomen och handla i förhållande till sina erfarenheter av konst, blir däremot framförallt en uppgift för barnen. Pedagogernas uppgift är absolut inte att diktera vad som är konst och hur barnen ska tänka när de gör sin utställning. Utställningen kan i stort sätt utformas hur som helst. Vi pedagoger ska försöka att inte tillrättalägga den efter våra föreställningar. Vi pedagoger har däremot en viktig uppgift i att dokumentera barnens tankar och vägen till de beslut som tas av barnen när de gör sin slutliga utställning. Denna dokumentation ska vara en viktig del av utställningen. Även grundidén med projektet ska finnas presenterad av oss vuxna som en del i barnens utställning.

## **Bilaga 4. Skola 3 klassrumssamtal**

### **Backaskolan**

(Elevernas svar har sammanfattats lite)

#### Bild 1

Läraren: – Vad ser ni i bilden?

Elev: – Cirkel, fingermönster, stänk och handavtryck

Läraren: – Vilken känsla har den? Vad handlar det om?

Elev: – Det ser ut som ett gap.

Läraren: – Vilken känsla är det? Är den aggressiv?

Elev: – Den är arg.

Läraren: – Ni som har gjort den, har ni tänkt något särskilt?

Elev: – Vi blev inspirerade av Richards Longs cirkel

#### Bild 2

Lärare: – Vad är det man ser? Vilka former?

Elev: – Stjärna, handavtryck, triangel, cirkel och fyrkant.

Lärare: – Vad tycker ni att det är? Vad liknar det?

Elev: – Det liknar rymden

Lärare: – Var skulle man kunna hänga upp en sådan här bild?

Elev: – På taket

Lärare: – Om det är rymden, vad är det som händer?

Elev: – Fyrverkeri

Lärare: – Ni som har gjort den. Hur tänkte ni?

Elev: – Vi tänkte att göra olika former

Lärare: – Kan ni tänka er att det är rymden?

Elev: – Ja

Lärare: – Hur tänkte ni när ni la handavtrycken? Blev ni inspirerade av de andra?

Elev: – Nej.. (säger något som vi inte hör)

#### Bild 3

Lärare: – Vad ser ni?

Elev: – Dödskalle

Elev: – Jag ser Hitler, Saddam Hussein och det där är bin Laden

Lärare: – Du menar att du ser olika ledare som har blivit dödade.

Elev: – Ja

Lärare: – Vad tycker ni andra?

Elev: – Skjutna gubbar

Elev: – Den där uppe ser som en glad flicka och den glada världen där uppe. Den där nere ser ut som den hemska världen.

Lärare: – Jag tycker att det ser ut att var och en har gjort sin lilla grej, men det vet jag ju inte det får gruppen berätta sen.

Elev: – Vissa säger att himmeln är där uppe och helvetet där nere.

Lärare: – Så som på pappret?

Elev: – Ja.

#### Bild 4

Läraren: – Ja, ni i gruppen som har gjort denna säger inget. Vad ser ni i bilden?

Elev: – Jag ser stjärna, handavtryck, ramen är i olika färger och stjärna i stjärna.

Lärare: – Stjärna i stjärna? Var då?

Elev: – Där. (visar på bilden)

Lärare: – Jasså där! Vad tycker ni att bilden liknar?

Elev: – Israels flagga.

Elev: – Hur målar ni dem där strecken?

Elev: – Med fingrarna på tjock lera

Elev: – Jag tycker också att det liknar en flagga.

Lärare: – Ni i gruppen som har gjort denna, det finns stor skillnad i handavtrycken. Var det tänkt så?

Elev: – Det bara blev så.

### **Bilaga 5. Skola nr 3. Intervju med Mattis på Backaskolan**

Vi: – Vi tycker att vi har fått en ganska bra inblick om den här bildlektionen, men du kan ändå förklara ditt mål och syfte med denna.

Läraren: – Målet och syftet med denna övning var att eleverna ska ta del av ett helt nytt material. Och detta var ett märkligt material att ta lera från ett träsk eller en damm och göra någonting av det. I skapande delen var tanken att det skulle vara lustfyllt. Det är ett helt nytt främmande material så vi ville att eleverna skulle lära känna det, och de fick fria händer så det fick bli vad det blev. Här finns alltså ingen specifik uppgift som de har haft tidigare utan här var det nytt material, inspiration från en konstnär och att man skulle ta sig an en ny uppgift. Richard Long hör ju också hemma i det.

Vi: – Om du tänker på själva samtalet du hade med dem, vad ville du få ut av det?

Läraren: – Det samtalet som kom, vi kan kalla det för reception, alltså ett mottagande. Det finns ett sådant ord som vi använder på Backaskolan som heter reception och det är hämtat från media och pedagogiska utbildning i Stockholm DI, Dramatiska Institutet. Och där poängterar man att lika mycket tid som man ägnar åt att fokusera på att göra en produktion, ett verk lika mycket tid ska man sen ägna åt att titta på det man har gjort. Och det gjorde vi idag. Och vi ägnade jättemycket tid åt det, för att även om man inte har någon större intention, en mer medveten intention om vad det är man vill göra så får man ett uttryck. T.ex. när eleverna gjorde handavtrycken på olika sätt.

Vi: – Så om man sammanfattar det lite, så hjälper ni eleverna att bli medvetna om vad de har gjort och vad man kan se i bilder?

Läraren: – Absolut, ja det handlar det mycket om. Det handlar också mycket om att bilden är ett språk och kommunicerar någonting. Ibland krävs det ord för att hjälpa bilden att kommunicera och att ha en sådan reception är ett sätt att lyfta fram bilden och få dem att titta och bli medvetna om detaljer.

Vi: – Ja, för vi tyckte du hade en ganska klar struktur på samtalet och vad du ville få ut av det, både om det inre och det yttre, och att eleverna fick svara.

Läraren: - ja, det är också att se mångfalden och tolkningen på bilden. Det är också jätteviktigt. Att en bild inte är en betydelse. De elever som har gjort ”den” bilden menar kanske att det ”är det här” punkt slut. Nej, i en reception menar man att även

om ni menar det här, så är det inte det som vi ser utan någonting annat. Så att se det här med mångfalden, att betrakta bilden känns viktigt. Och det är en bra grund tror jag att ha den här uppdelningen med beskrivningen som de först gjorde och sen tolkningen. Det här kan man även ha i andra ämnen, om man t.ex. beskriver historia, vad är beskrivningsnivån av fakta? Jo, det är vad vi vet vad som kan ha hänt. Sen går man vidare till tolkningen och gör någonting mer av den här historiefaktan. Det här ligger långt fram men egentligen tror jag att det är samma modell som man använder.

Vi: – Ja, nu har eleverna haft sju lektioner i konsttemat, är det en lång process kvar tills de ska göra sina egna konstverk, de som ska ställas ut?

Läraren: – Ja, det ska vara färdigt fram till jul och de sista två veckorna kommer vi att jobba mycket med temat. Men alla veckorna fram till dess har dem tema tre gånger i veckan. Så det är rätt många gånger kvar.

Vi: – Och då har eleverna några gånger på sig att göra sina konstverk?

Läraren: – Oh ja, de ska få rätt mycket tid sen att formulera sig själva och vad de vill få ut av sin utställning.

Vi: – Och de får välja helt fritt om vilket material de vill använda och hur?

Läraren: – Ja, och dessutom om de inte vill ställa ut inomhus kan dem göra performance på gågatan i Malmö eller göra landart i Fredrikspark, då får de alltså göra konsten utanför galleriet också. Då kan man t.ex. fota och att man sen lyfter in det i galleriet som en del konstnär gör när det ska visas inomhus.

Vi: – Ja. För att vi ska få en liten överblick i ert arbetssätt på skolan, så undrar vi hur ni har arbetat tidigare med teman. Som vi har förstått det så arbetar ni mycket med temaarbeten och att ni också arbetar med enstaka ämnen enskilt parallellt med teman.

Läraren: – Ja, det stämmer.

Vi: – Om vi tittar på tidigare temaarbeten, det som ni hade innan detta konsttema, vad har det varit för teman?

Läraren: – Det har likheter med detta tema. Likheten är att barn är antropologer och studerar ett fenomen. Detta tema råkade vara konst, konstvärlden och konstnären i den. Det andra var temat skola. Då studerade dem: Vad är skola egentligen och Vad är skola för mig? Hur upplever jag skola under dagtid? Vad är skola i andra länder och Vad är lärarhögskolan, vad gör dem där? Vi var på ett studiebesök på en lärarhögskola. Så på så sätt är dem antropologer igen.

Vi: – Vilken roll fick bilden i det temat om skolan? Eller ni kanske inte jobbade så mycket med bild i just det temat?

Läraren: – Jo, det fick rätt så stor roll i det temat också.

Vi: – Vad gjorde dem i bild?

Läraren: – Det blev en serietidning med händelser på Backaskolan. Vi gjorde precis samma sak, vi beskrev serien och sen så tolkade vi vad den här serien handlade om.

Vi: – Gjorde eleverna det enskilt eller i grupp?

Läraren: – De gjorde en serie per man, och de hade några receptioner i smågrupper. Det var mycket serieteckning och det var också att beskriva sin skoldag i bildform.

Vi: – Så att de fick se händelseförloppet tydligt under sin skoldag?

Läraren: – Ja, de gjorde en remsa på hur det skulle vara. De gjorde t.ex. en bild på morgonen innan skolan började, fritids, sen varje rast, arbetspassen, temapassen och så.

Vi: – Om vi tänker på drama, hade ni någon drama i skoltemat?

Läraren: – Ja, när vi var på lärarhögskolan fick de olika saker som de skulle studera. T.ex. två barn iakttog vad tjejerna säger, och andra iakttog vad läraren säger, om hur rummet är uppbyggt och så studerar de en massa sådana saker. När vi sedan kom tillbaka till skolan fick eleverna dramatisera upp vad de hade sett på lärarhögskolan. Och på så sätt beskrev vi den i klassrummet och sen tolkade den. Varför hände det? Varför hade dem en sådan lektion på högskolan? Osv. Så där använde vi drama.

Vi: – Ja, arbetade ni med bild och dram på något annat sätt i det här temat?

Läraren: – Nej, inte vad jag kan säga på rak ärm.

Vi: – Tycker du att det fungerar bra att jobba på det här sättet?

Läraren: – Ja, absolut, det tycker jag.

Vi: – Har du sett någon nackdel med någonting? Har varit för mycket bild där, eller för mycket drama där och skulle ha haft någonting annat istället?

Läraren: – mm..nej. Det blir naturligtvis ovanligt mycket bild nu när vi har konsttemat, det blir det ju, så då får ju dramen stå tillbaks, dramen som språk. Nästa tema är det kanske något annat språk som står överst.

Vi: – Är det något som du vill lyfta fram, något som du tycker är viktigt gällande estetiska läroprocesser? Något som man generellt kan säga, t.ex. om elevens utveckling?

Läraren: –Ja, att betrakta estetiska ämnen som ett språk, bild och drama att det är något som ska kommuniceras. ”Varför vill man uttrycka saker.” Den frågan tycker jag är jätteviktig. Det finns en tradition inom skolan tror jag som går ut på att barn ska göra fina bilder eller tekniskt bra bilder på bildlektioner och så. Men vad säger

barnen och om vad säger de saker med sina bilder? Det tycker jag är intressant och jag tycker det är jätteviktigt att bilden ska betyda någonting viktigt, något som berör barnens liv och tankar. Och att det är det som de ska förmedla i drama och bilduppgifter. Men vi har även också rena teknikpass. Jag gillar att särskilja detta, ”nu är det teknik då fokuserar vi oss inte mycket på innehållet och nu är det innehållet då fokuserar vi mycket på innehållet.”

## Bilaga 6

### Enkät till lärare som undervisar barn i årskurs 1-6

Vi läser till lärare med inriktning svenska och samhällskunskap i åldrarna 6-12 år i Kristianstad. I vårt examensarbete har vi valt att arbeta med vilken betydelse bild och drama har för inläringen. Syftet med enkäten är att vi vill undersöka hur lärare undervisar i dessa ämnen. (Använd gärna baksidan och inte raderna räcker)

#### Undervisar i årskurs.....

#### 1. Gradera vad du tycker om bild i undervisningssyfte.

Mycket viktigt  Viktigt  Mindre viktigt  Oviktigt

2. Motivera varför du använder bild?.....  
.....

#### Hur använder du bild i undervisningen?

- Fristående bildlektioner  
 Integrerat med andra ämnen  
 Både fristående och integrerat  
 Annat sätt.....

#### 2. Kryssa för vilka moment du använder

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Eleverna berättar om sina bilder                | <input type="checkbox"/> Eleverna får rita/måla fritt               |
| <input type="checkbox"/> Använder bilden som ett komplement till text    | <input type="checkbox"/> Ritar när de inte har något annat att göra |
| <input type="checkbox"/> Gemensam analys av bilder                       | <input type="checkbox"/> Arbetar kring kända konstnärer             |
| <input type="checkbox"/> Eleverna ritar/målar sina inre bilder           | <input type="checkbox"/> Avbildar något ex. från naturen            |
| <input type="checkbox"/> Eleverna gör bilduppgifter efter färdiga mallar | <input type="checkbox"/> .....                                      |

4. Använder du drama i undervisningen?  Nej  Ja

#### 5. Om svaret är nej. Varför använder du inte drama?

- "Nonsens"  Osäker  
 Ingen kunskap om ämnet  Tidsbrist  
 Annan orsak.....

#### 6. Om svaret är ja. Kryssa i när du använder drama.

- Vid konflikthantering  
 För att lära känna varandra i klassen  
 För att förstärka ett ämnesinnehåll t.ex. religion  
 Egen dramatisering för att fånga elevernas intresse t.ex. som introduktion till ett ämne  
 Övar tal och skrift genom drama ex. sagor  
 Annat sätt.....

7. Är drama viktigt? Motivera ditt svar.....  
.....

Tack för hjälpen!

Aili och Berith