



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE
Vårterminen 2012
Läroutbildningen i musik
Tove Roander

Lärande genom skapande och kreativitet
-Tid att gå på djupet -

Learning through creating and creativity
-Time to go deep-

Handledare: Anna Houmann

Abstract

Keywords: language, wholeness, creation, esthetics, experience, learning

This study is handling language through creating and creative working ways.

Based on qualitative interviews one tries to uncover if there is a common way of handling language to start with, but also learning and school culture.

The point with this thesis has been to study the theoretical and pedagogical background in order to arrive at a working standard that develops language through esthetic work forms at school.

The survey shows that variegated teaching takes care of the various intelligences of pupils, that working with esthetic ways of expressing oneself open doors to discover one's own way of learning. A creative working way encompasses the whole person, which leads to the fact that all senses are stimulated. It has been possible as well to discern play's significance within learning. Ways of working that make space for trying and discovering give meaning to school work.

Sammanfattning

Sökord: språk, helhet, skapande, estetik, inlevelse, lärande

Denna studie behandlar språk genom skapande och kreativa arbetssätt.

Genom kvalitativa intervjuer undersöks om det finns ett gemensamt förhållningssätt till först och främst språk, men också till lärande och skolkultur.

Syftet med detta examensarbete har varit att studera den teoretiska och pedagogiska bakgrunden för att nå ett språkutvecklande arbetssätt genom estetiska arbetsformer i skolan.

Undersökningen visar att en varierad undervisning tar hänsyn till elevers olika intelligenser, att arbete med estetiska uttrycksformer öppnar dörrar för att upptäcka sitt eget lärande. Kreativa uttryckssätt berör hela människan, vilket leder till att man kopplar på alla sinnen. Det har även gått att urskilja lekens betydelse för lärandet. Arbetsformer som ger utrymme för undersökande och upptäckande gör skolarbetet meningsfullt.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1. Bakgrund.....	1
1.2. Syfte	3
2. Teoretisk bakgrund/tidigare forskning.....	4
2.1. Estetiska perspektiv på skolarbete	4
2.1.1. Estetik – ett mångtydigt begrepp.....	6
2.1.2. Holistiska perspektiv	8
2.1.3. Estetiska läroprocesser	11
2.2. Tid till reflektion genom konsten	11
2.3. Kunskapshierarki.....	12
2.4. Den radikala estetiken	12
2.5. Förankring i styrdokumentet	16
2.6. Svenskämnet	19
2.7 Språkets byggstenar	21
2.7.1. Fantasi och kreativitet	22
2.7.2. Hur formas språk?	22
2.7.3. Man skapar själv sin kunskap.....	23
2.7.4. Reflektion	23
2.8. Lokala skolkulturer.....	24
2.9. Utvecklingspsykologi.....	24
2.9.2. Vygotskij	24
2.9.3. Howard Gardner	26
3. Material och metod	28
3.1 En kvalitativ forskningsstudie.....	28
3.2. Urval	28
3.2.1. Informanterna.....	29
3.3. Tillvägagångssätt	30
3.4. Studiens validitet.....	31
4. Resultat	31
4.1. Språk genom skapande och kreativitet.	31
4.2. Varför skapande och kreativitet stimulerar språket.....	34
4.3. Möjligheter att arbeta med skapande och kreativitet och samtidigt följa styrdokumentet	36
5. Diskussion.....	38
5.1. Språk genom skapande och kreativitet	39
5.2. Varför skapande och kreativitet stimulerar språket.....	42
5.3. Möjligheter att arbeta med skapande och kreativitet och samtidigt följa styrdokumentet	44
5.4. Slutsats.....	45
6. Referenser	46

1. Inledning

1.1. Bakgrund

Övergången från elevroll till lärarroll har inneburit att jag reflekterat över de två decennier där jag utifrån ett elevperspektiv försökt anpassa mig till den pedagogiska ram som jag erbjudits inom det svenska utbildningsväsendet i hopp om att detta ska vägleda mig i mitt framtida läraryrke.

Mina personliga erfarenheter från skoltiden utgör en mycket viktig del när jag träder in i rollen som lärare i musik och svenska och jag tror att jag till stor del kan dra nytta av dessa erfarenheter i min pedagogiska verksamhet framöver.

För mig har jobbiga och svåra stunder tillsammans med mer lustfyllda och lärorika timmar lappat över varandra under årens lopp. De första skolåren minns jag som enformiga utan någon som helst spänning eller variation i undervisningen. Skolböcker lästes från pärm till pärm och arbetet fortsatte hemma i form av läxor om man inte hann klart i skolan. Jag anser att det inte fanns något utrymme för personligt tänkande i skolarbetet. Att hinna ikapp blev viktigare än själva kunskapen.

Språket har en i de flesta fall avgörande betydelse för allt lärande. Vi behöver alla ett språk för att kunna uttrycka oss, kunna kommunicera. I skolan är det framförallt de verbala språken; det talade och det skrivna som får störst utrymme, men språk kan också vara icke-verbala: bildspråk, musikens språk, dansens, kroppens och formens språk och de står för en kommunikation som innebär att våra sinnen är med och förbinder kroppen med huvudet, tänkandet. Språk som är delar av vår språkutveckling och används för att formulera och gestalta lärandet. Detta styrks av den forskning om hjärnan som blivit alltmer viktig under de senaste åren.

Bland pedagoger och inom vetenskapsfilosofin blir det mer och mer accepterat att se tänkandet som förbundet med känslan och i detta sammanhang kan skapande och konstnärlig verksamhet få ökat inflytande i skolan. Som pedagog är jag öppen för att använda mig av

alternativa arbetssätt i min undervisning. Mitt starka intresse för språk och olika former av estetisk/konstnärlig verksamhet gör att jag vill undersöka området för språkutveckling där just de skapande, konstnärliga ämnena har stort inflytande i skolarbetet.

Forskningen kring Estetiska lärprocesser har uppmärksammats mycket de senaste åren. När jag först hörde talas om forskarskolan och satte mig in i detta för mig ”nya” utbildningsområde såg jag att Estetiska lärprocesser var ett förhållningssätt som tog upp problematiken med det som jag kallar ”den traditionella” undervisningen.

Här knyter man ihop kunskapsutveckling med andra aspekter. Aspekter som känslor, upplevelser, erfarenheter och analys bidrar till ett mer fördjupat arbetssätt, ökar förståelsen i lärandet och gör det även möjligt att se sin egen process.

Det är nästan oundvikligt att inte syna begreppet ”estetik” lite extra i det här sammanhanget. ”Estetik” är ett vida spritt begrepp och används inom en mängd olika områden. Därmed har begreppet också många olika betydelser. Gör man en avgränsning och enbart använder begreppet i anknytning till skola, görs många tolkningar även här. Skolor, lärare, skolledare gör alla sina tolkningar. Arbete med estetiska lärprocesser innebär att man låter alla ämnen omfattas av förhållningssättet. Man integrerar konsten och skapandet i undervisningen för att få en ökad förståelse i lärandet.

Denna undersökning baseras på samtal med fyra pedagoger, alla med olika pedagogisk bakgrund men där den gemensamma nämnaren är att de använder sig av arbetssätt som verkar språkutvecklande. De har alla bidragit med för mig viktiga komponenter hämtade från deras egen pedagogiska verksamhet samtidigt som de under mitt avslutande år på lärarutbildningen blev förebilder och inspirationskällor för mig som blivande lärare.

Genom att ha tagit del av litteratur, föreläsningar och annat material från pedagogerna bestämde jag mig för att kontakta dem i hopp om att jag genom intervjuer med de tillfrågade skulle kunna finna ett gemensamt förhållningssätt till först och främst språk, men också till lärande, till skolkultur; jag använder ordaval som ”traditionell undervisning” och ”alternativa arbetssätt” i intervjuerna. Möjligen skulle de även kunna bidra med tips och idéer som skulle kunna tillföra mycket till mitt eget arbete som tvåämneslärare i musik och svenska.

Jag vill påtala att jag inte har som avsikt att fördjupa mig i något särskilt estetiskt uttryckssätt utan som jag redan nämnt, ta reda på ett möjligt gemensamt förhållningssätt till språk hos de pedagoger jag intervjuat.

Den språkliga plattform som samtliga fyra pedagoger rör sig inom tangerar ett sociologiskt inriktat synsätt på människors lärande. Vilken betydelse har detta för undervisningen? Vilka teorier återspeglas i bakgrunden?

I undersökningen använder jag mig av begrepp som kan tyckas vara ganska generellt hållna då jag inte går in på några mer specifika estetiska uttryckssätt utan håller mig till begrepp som ”kreativitet”, ”skapande” och ”estetik”. Med glasögon anpassade för att syna begreppet ”estetik” inom ramen för skolverksamhet kan begrepp som ”skapande” och ”kreativitet” förhoppningsvis förstås i sin rätta kontext, det vill säga, ”kreativitet” som ”förmåga till nyskapande, till frigörelse från etablerade perspektiv” och vidare ”kreativitet förbinds vanligen med värdefulla produkter på konstnärliga, vetenskapliga eller tekniska fält” som det står beskrivet i Nationalencyklopedin (2012-06-12). Med ”skapande” syftar jag på barns behov av att uttrycka sig genom olika konstnärliga uttryckssätt.

Det faktum att jag utbildat mig till tvåämneslärare från år 6 till och med gymnasiet borde jag kanske valt att begränsa mig och låta min frågeställning om språkutveckling vara mer riktad mot en viss ålder. Istället har jag tagit risken att låta frågeställningen bli generell. Anledningen till detta är att jag, som jag nämnde tidigare i inledningen, delvis har som ambition att använda mig av mina egna reflektioner och återblickar kring min fullständiga utbildningstid. Det var nämligen någonstans där det började: avsaknaden av att inte ha knutit samman skolans innehåll till helheter, samtidigt som jag har känt mig nyfiken på att lära mig mer om fördjupade arbetssätt där det ges möjlighet att se samband och mening.

Kopplingen mellan huvud och kropp är viktig för att vi ska kunna se samband och helheter säger forskningen. Är den lika viktig i förskolan som på gymnasiet, och vidare in på universitet och högskola? Är det något som berör allt lärande, oavsett utbildningsnivå?

1.2. Syfte

Syftet med denna undersökning är att pröva alternativa, kreativa vägar som främjar språkutvecklingen och som skulle kunna vägleda mig i arbetet som lärare i svenska och

musik. Detta i kölvattnet av den pedagogiska debatt som präglat det svenska utbildningsväsendet under de senaste tjugo åren, eller efter det att Lpo -94 började gälla i den obligatoriska skolan.

- Hur påverkas språket av skapande och kreativa arbetsätt i undervisningen?
- Varför stimulerar skapande och kreativitet språket?
- Hur möjliggörs skapande och kreativa arbetsätt med utgångspunkt i styrdokumentet?

2. Teoretisk bakgrund/tidigare forskning

2.1. Estetiska perspektiv på skolarbete

Den estetiska verksamhetens ställning i skolan varierar. Det finns skolor som satsar mer på de estetiska ämnena och i flera av dessa fall har de estetiska ämnena stort inflytande även på den övriga undervisningen. Det är idag vanligt att man använder ett holistiskt synsätt inom den pedagogiska ramen. Många skolor arbetar tematiskt och på detta sätt får de estetiska ämnena större utrymme. Intresset för ”estetiska läroprocesser” har vuxit under det första decenniet på 2000-talet.

Utvecklingspsykologen Lev Vygotskij(1896-1934) var en förespråkare för en pedagogik som ser tänkandet som förbundet med känslan. Med detta synsätt kan man också dra slutsatsen att de konstnärliga och skapande aktiviteterna är en viktig del i skolverksamheten. Flera teoretiska utgångspunkter som läggs fram i detta arbete bottnar bland annat i Vygotskijs syn på lärande.

Man talar om vikten av att hela människan är med i lärprocessen för att god kunskap ska utvecklas och att det är alltför vanligt att man separerar tanke, känsla och handling. Enligt Bateson G & Bateson MC (1988) handlar det om att man har velat synliggöra kunskapen:

Uppdelning, att stycka av och avgränsa har varit ett sätt att göra kunskap mer synlig och lättillgänglig, liksom att ta en sak i taget. Men om det är en strategi för att begripa saker, så måste man också lära sig att foga samman till helheter [...] sätta samman och förbinda. (Bateson G & Bateson MC 1988, sid 70-71)

Ingela Elfström skriver i sin artikel "Språk genom lera" ur myndigheten för skolutvecklings skrift *Faktisk fantasi* (2004) att hon ser fler fördelar med de estetiska performativa uttrycksformerna, nämligen att de kan hitta tankemodeller för att sätta sig in i hur ett problem ter sig för andra, att lära oss empati och inlevelseförmåga. Elfström tar även upp en viktig aspekt som rör skönhetslängtan. Längtan efter skönhet har ett egenvärde menar hon. Det handlar inte bara om nyttoeffekten i att skapa utan också viljan att göra något vackert. "Sinnligheten, att se på, känna och hålla i och få konkret erfara tillsammans med känslorna, det emotionella är viktiga för att skapa mening" (sid 74).

Faktisk fantasi – barns språkutveckling genom skapande är en skrift som getts ut av myndigheten för skolutveckling för att stödja kreativa språkmiljöer. Den belyser ett språkutvecklande arbete som med konst, foto och keramik som verktyg formar ett lärande där barnen får jobba undersökande och upptäckande, de får formulera sig och på så sätt får skolarbetet mening.

Gunilla Dahlberg, professor i pedagogik, har även hon en artikel i *Faktisk fantasi* (2004). I artikeln "Arbeta med förbindelser" skriver hon om fördelarna med att arbeta med estetiska uttrycksformer: "När eleverna får möjlighet att arbeta med estetiska uttrycksformer och pröva sina teorier och fantasier i lera utmanas bl.a. det gängse synsättet på tidig läsning och skrivande" (s 87).

När man använder olika konstformer i undervisningen innebär det att barnen får arbeta undersökande där konsten blir ett medium. Målet blir att man problematiserar och formulerar en uppfattning. Lärandet får sin mening när barnen själva får upptäcka sin kunskap och när de kan relatera detta till tidigare erfarenheter. Därmed är pedagogens roll att möta barnen där de befinner sig och fortsätta där.

Möten med konst och kultur ger en grund för ett fortsatt arbete. Ett aktivt lärande förutsätter att innehållet är levande, spännande och utmanande för barnen, bara då kan de närma sig och utforska ämnet. Det är inte den färdiga sanningen som inbjuder till utforskande.

Enligt *Sundin, 2003* är estetisk fostran idag ett paraplynamn för olika slag av pedagogisk filosofi och praktik. Han menar att de konstnärliga ämnena antingen betonas starkt i skolan eller så genomsyras hela undervisningen av det som brukar kallas "musiskt" synsätt.

Den förstnämnda kallas ofta för ”estetisk utbildning” och ser kunskap i estetiska ämnen (musik, bild, slöjd etcetera) som ett mål i sig. Detta kallas för bildningsmål. Det andra synsättet ser estetiska ämnen som ett medel för att nå andra mål, till exempel underlätta språklärande. Det är till detta synsätt estetiska läroprocesser kan knytas.

Det ska sägas att eftersom undersökningen till största del rör estetiska och kreativa uttrycksätt ur språkutvecklingssynpunkt är det sistnämnda synsättet kanske det som bäst passar in i detta sammanhang. Det handlar särskilt om att med utforskande medel få upptäcka sin egen kunskap. Som pedagog innebär det att man möter barnet där det befinner sig och fortsätter där. Detta är en viktig utgångspunkt för den här typen av lärandesyn.

2.1.1. Estetik – ett mångtydigt begrepp

I uppsatsen används begreppet ”estetik”, men i den pedagogiska debatten förekommer även andra uttryck för ett mer holistiskt perspektiv på lärande idag vilket jag redogör för lite längre fram i uppsatsen. Som jag redan varit inne på är det framförallt i samband med att man inom den moderna forskningen om kulturens roll i skolan använder begreppet estetik men med en utvidgad semantisk betydelse. Det är inom denna forskning som begreppet ”estetiska läroprocesser” har kommit att användas. När det används ihop med *processer* handlar det i första hand om själva vägen till kunskap. I kapitlet om ”den radikala estetiken” belyser jag begreppet estetik som ny utvidgad betydelse.

Begreppet estetik har sitt ursprung i grekiskans ”aistésis” som betyder förnimmelse men det var först på 1700-talet som den tyske filosofen Alexander Baumgarten (1714-1762) introducerade estetiken som en självständig filosofisk vetenskap om våra sinnen och deras förnimmelser av det sköna. Han tog fasta på sambandet mellan delar och helheten i sin definition av estetik som han kallar läran om den sinnliga kunskapens natur som gör att vi uppfattar bilder, sätter samman saker och får föreställningar om sammanhang och helheter. (Huisman, 1998)

I Huisman (1998) nämns även känsligheten, förnimmelsen som främsta innebörd men med den dubbla innebörden av den kunskap sinnesintrycken ger (perception) och sinnesintryckens verkan på våra känslor, vilket jag tolkar som att allt det vi erfar genom våra sinnen skulle vara

estetiskt. Här anges också som en aktuellare innebörd estetik som ”allt filosofiskt tänkande kring konsten”.

Som det framgår i Nationalencyklopedin var Platon däremot av en annan åsikt:

Föremålen i den värld vi upplever med våra sinnen består bara skenbart och vid en yttlig betraktelse. De förändras ständigt. Om "sinnevärlden" kan vi därför bara ha flyktiga och osäkra meningar, inte säker insikt. Det säkra vetandet fordrar klart bestämda och bestående objekt som framstår på samma sätt för alla betraktare. Platon gör i flera dialoger gällande (genom Sokrates) att det finns sådana objekt i en annan värld, "idévärlden", som är väsensskild från sinnevärlden och som upplevs av tanken. (NE 2012)

Musiken anser Platon har en fostrande aspekt. Han ser musiken som en inledande fas till studiet av filosofin, den som enligt Platon kan uppenbara den högsta formen av kunskap.

Platon behandlar å ena sidan musiken i en historisk speciell pedagogisk situation men Platons etos-orienterade musiktänkande utestänger å den andra sidan ofta ett verkligt intresse för musikens estetiska sida. (Varkøy, 1996)

Även i den tidiga modernismen kan man enligt Sundin (1997) se effekten på samhällsomvandlingen, nämligen att i manifesten är estetiken alltid underordnad de sociala utopierna.

I sin bok *Estetik och pedagogik i dynamisk balans?* (2003) skriver Bertil Sundin apropå den allmänna estetiska diskussion som råder, att denna inte är meningsfull förrän man gör jämförelser mellan de olika estetiska uttryckssätten och hur de förhåller sig till varandra. Ser man till estetik utifrån ett lärande perspektiv har det flera olika sinnliga uttryck och gestaltningar. Kreativitet och fantasi är något som finns i barnet som växer fram genom dennes erfarenhet.

Sundin hävdar att det finns en naturlig förbindelse mellan pedagogik och estetik men att den många gånger är svag. Han syftar på uppfattningar i skolvärden där han nämner estetiken som han menar är mer intresserad av sina egna formuleringar än av mottagarna och pedagogen som struntar i upplevelsesidan och är mer resultatnriktad. Han framhåller dock att det ”mellan dessa extremer finns en rad försök att skapa ett mer balanserat förhållande mellan form, innehåll och process”(Sundin 2003, s 25).

Sundin beskriver också hur olika reformrörelser har bildat underströmmar till den som han menar ”vanliga” pedagogiken. ”Det alternativa synsättet har vanligen kritiserat skolans ensidiga rationalism och förespråkat känslans betydelse” (Sundin 2003, s. 77). Han belyser den kritiska övergången från barnkultur till skolkultur och det som även Jon-Roar Bjørkvold pekar på i sin bok *Den musiska människan* (2005), där han kallar detta för barndomsbrottet, ett brott i sättet att lära. ”Att bevara och odla förskolebarnets kreativa inställning genom skolåren har varit ett viktigt gemensamt mål för olika former av estetisk fostran”(Sundin, s.78), menar Sundin.

Sammanfattningsvis angående debatten om estetik i skolan och för att man också i uppsatsen framöver ska få en tydligare bild över möjliga konsekvenser av valet av estetiskt användningsområde. Uppfattningar och tolkningar kring vad som är estetik varierar och förändras allteftersom samhället förändras. Skolan verkar till viss del ha behållit sin mer traditionellt hållna skolkultur med en lite mer ålderdomlig kunskapssyn som lett till att fler och fler alternativa pedagogiska rörelser som vill ta fasta på ett mer balanserat förhållande mellan teori och praktik vuxit fram. Med ”balanserat” syftar man på att motverka en uppdelning av just teori och praktik. Vid en uppdelning kan ämnen som de ”estetiskt-praktiska” hamna i bakgrunden av de teoretiska och leda till att man ser på dessa ämnen som några med ”lägre status” i förhållande till de teoretiska. Behöver integrerade arbetsätt (användning av estetiska uttryckssätt för att nå andra mål) motverka att de estetiska ämnena förlorar sitt kännetecken med innebörden av sinnlighet och dess påverkan på våra känslor?

2.1.2. Holistiska perspektiv

Den musiska människan

Att leken har stor betydelse i skapande vittnar många forskare om. Jon-Roar Bjørkvold, författare till boken *Den musiska människan* (1991), beskriver den musiska människan som en skapande och kreativ person som är i en, som han uttrycker det, ”ekologisk balans” eftersom den har förmåga att uppleva och leva sitt liv i en helhet:

Helhet utgör en inbyggd premis för varje element av sinnesuppfattning. Ingen känsla kan exempelvis frambringas i sin fullt autentiska form med mindre än att också tanke, kroppsrörelse, ljuduttryck, puls, andning, och kroppens biokemi interaktivt

samspekar, analogt, spontant och simultant. [...]Helhet och delar är ett. (s 38)

Ett musiskt förhållningssätt

I Margaretha Grahn's avhandling *Musernas viskningar förr och nu* - en studie av det musiska och inriktningen musiskt lärande - ses det musiska som ett förhållningssätt till lärande som bygger på ett helhetstänkande där utgångspunkten är en balans mellan handen, hjärtat och hjärnan. Begreppet ”musisk” har enligt Grahn sitt ursprung i den grekiska antiken och de nio muserna. ”Muserna förknippades inte endast med de sköna konsterna utan även med lärdom och intellektuell verksamhet.”

Platons tankar om att det musiska måste kombineras med rytm och harmoni samt att det musiska först framträder när uttrycksbehovet förenas med formvilja hänger samman med grekernas strävan efter harmoni och ordning, menar Grahn och förklarar vidare att för att få balans, uppnå harmoni och ordning, och få saker att anta en form, måste det musiska finnas med redan i planeringen av undervisningen för att på ett medvetet sätt kunna levandegöra kunskap i alla ämnen och uppnå en balans mellan handen, hjärtat och hjärnan.

Som en viktig aspekt i det musiska förhållningssättet tar Grahn upp tid för reflektion, ”ett musiskt förhållningssätt innebär även att ha tid *to muse*, att noggrant och under en längre tid få möjlighet att reflektera över det vi gör och lär oss”(s 197) Hon menar att detta är en bristvara i utbildning idag.

För Margaretha Grahn handlar musiska aktiviteter om skapande verksamhet som använder rörelse, ljud (både musikaliska och språkliga uttrycksformer), färg, form och drama där leken är en viktig beståndsdel. Leken har en meningsfull funktion enligt henne, den har en förmåga att få oss att glömma tid och rum och den skapar ordning. Lek är, med hennes egna ord, ”att laborera för att lära på ett levande och lustfyllt sätt”(s198).

”Musisk” och ”estetisk”

Grahn har även utforskat förhållandet mellan begreppen ”musisk” och ”estetisk” där likheterna består i harmoni och rytm, nära samband mellan teori och praktik, sinnlig och logisk samt mellan fantasi och förnuft. Skillnaderna mellan musisk och estetisk ligger enligt Grahn framförallt i ”att det musiska starkt förknippas med lärande och ses som en integrering

både av de estetiska ämnena sinsemellan och av de estetiska och teoretiska ämnena”(s.199). Hon menar vidare att det estetiska är mer förknippat med ett innehåll och ses som de estetiska ämnena var för sig.

I spänningsfältet mellan dessa begrepp, ”musisk” och ”estetisk”, kan man med Sundins ord förhoppningsvis finna ett ”balanserat förhållande mellan form, innehåll och process”.

Vilka konsekvenser blir det för estetiska ämnen i integrationsperspektivet beroende på hur användningssättet ser ut? Om man utgår ifrån Grahns slutsats att ”estetiskt” är mer förknippat med innehåll, vilket utrymme får respektive estetiskt ämne i skolplanen? Hamnar det ämnesspecifika i bakgrunden på ämnesintegrerade skolor?

Göran Folkestad och Monica Lindgren (2003) har undersökt vilka konsekvenser en timplanelös skola med temainriktad undervisning kan ha för estetiska ämnen (Folkestad & Lindgren 2003). Undersökningen utgår ifrån tre skolors arbete med timplanelös skola. Det framgick att ämnena varken vunnit eller förlorat tidsmässigt, men att de inte enkelt låtit sig integreras i ämnesövergripande temarbeten.

Ytterligare en aspekt yttrade sig i ett motstånd från skolornas sida när det gällde de så kallade uppnåendemålen och tillhörande pedagogik. Dessa ställs i motsats till de estetiska ämnenas kreativa och identitetsskapande pedagogik, menar Folkestad och Lindgren.

Lena Aulin-Gråhamn och Jan Thavenius (2003), författare till en rapport om kultur och estetik i skolan, menar att det råder en viss oklarhet kring begreppen *musisk* och *estetisk*. De har i sin rapport försökt att skapa klarhet i användningen av de olika begreppen. Enligt dem skulle begreppet *musisk* markera en kvalitet, ett förhållningssätt, en slags grundton. Även de kopplar begreppet till muserna, de sköna konsterna. De menar att det hör samman med estetik som sinnlig kunskap och verkligheten sedd genom estetiska uttryck och intryck. Till dess nackdel anser Aulin-Gråhamn och Thavenius att begreppet ofta blandas ihop med det musikaliska och inte används av till exempel bildlärare vilket bland annat har sin förklaring i att bilden inte hade någon egen musa. I både Danmark och Norge talar man om ”musiske fag” som en motsvarighet till Sveriges ”praktisk-estetiska” ämnen. En annan nackdel med begreppet så som det används i Sverige kan vara att det inte preciserar det estetiska, det är smalare och inte heller mer begripligt. Aulin-Gråhamn & Thavenius (2003) skriver: ”Det kan tyckas tömt på innehåll och mening och handlar mer om *hur* man gör än *vad* man gör” (s.152). De och konstaterar att detta är anledningen till att de inte valt att använda begreppet.

2.1.3. Estetiska läroprocesser

Tittar man närmare på vad estetiska läroprocesser verkligen innebär, skulle man kunna säga att det först och främst är ett förhållningssätt till undervisning. De ska vara en del av kärnverksamheten, inte längre särskilda projekt i skolan. Genom att man använder bilder, musik, texter, gestaltningar och iscensättningar kopplas personliga erfarenheter och föreställningar ihop, men även till andras förståelse av liknande sammanhang. I en estetisk gestaltning innebär detta att man samtalar med andra om de val man gör, man är under processen medveten om vad man gör.

Det fördjupade arbetssättet gör det möjligt att förstå meningen med det man gör, att se sin egen utveckling genom sina upplevelser, känslor, tankar och kunskaper. Arbete med estetiska läroprocesser bidrar till att kunskapens form synliggörs. Delarna i lärandeprocessen går inte att skilja åt. Produktion, reception och reflektion blir en helhet som gör det möjligt att se själva processen istället för att fokusera på resultat och färdiga produkter som är vanligt i skolan.

Kritik mot detta lärande har kommit bland annat från Bertil Sundin (2003) som menar att musik i skolan kan användas utifrån både kommunikativa och normativa intentioner, både som medel och mål. Detta gör att jag återigen vill knyta an till Sundins titel, *Musik och pedagogik i dynamisk balans*.

2.2. Tid till reflektion genom konsten

Lars Lindström är professor i pedagogik på lärarhögskolan i Stockholm. I en artikel av Leif Mathiasson publicerad i Pedagogiska magasinet 2/04, (2004), beskriver han konsten som ett sätt att skapa mening i tillvaron. Han menar att konstens uppgift är att göra oss medvetna, tänkande och reflekterande och inte ta allting för givet. Han ställer sig kritisk till skolans brist på tid. ”Reflektion och eftertanke kräver tid, och tid är ingenting som barn får idag, vare sig i skolan eller i livet utanför skolan”, säger Lindström och fortsätter: ”Skolan måste skapa tid och mentalt rum för eleverna att gå på djupet med det de arbetar med” (s. 37).

2.3. Kunskapshierarki

I skoltraditionen finns det en sorts föreställning att kunskap och kultur är två skilda saker. Det råder en inbördes hierarki mellan skolämnen som t ex matematik och bild där matematiken är det teoretiska som står högst i kurs och bildämnet representerar det sinnliga, och det som har anknytning till känslolivet. Känslor och tankar betraktas ofta som två motpoler där känslor står för det subjektiva och irrationella, tankar däremot kopplas till objektivitet och analytiskt tänkande. Detta modernistiska synsätt resulterar i att tankar blir något högre och kopplas till kunskap medan känslor ses som något lägre vilket saknar förbindelse med kunskap och leder till att barns och ungas skapande till största del bara handlar om känslor där det varken finns någon koppling till reflektion eller kunskap (Tham, 2004). Trots detta blir det mer och mer tillåtet att tala om känslor i samband med kunskap och man kan på flera håll se en förändrad syn på just detta, det gäller inte minst landets lärarutbildningar. En som argumenterar för konstarnas plats i skolan är Eva-Lena Dahl, professor i idéhistoria vid Göteborgs Universitet. I ett citat även det hämtat ifrån Pedagogiska magasinet 2/04, säger hon:

Jag tycker att konsten ska vara ett av skolans huvudperspektiv, alltså konstarna som didakterande princip. Konst som musik, dans, teater, bild, film appellerar till intellektuell fantasi. Konsten stöder människors grundläggande behov att skapa samband och mening. Och det ger i förlängningen grunden till en självinsikt (Tham, 2004, s22).

Dahls resonemang sammanfaller med synen på konst och estetisk verksamhet som grunden för ett mer reflekterande i lärandet, och just förmågan att reflektera och få bilda sig egna uppfattningar kan stimuleras genom de estetiska ämnena. Det finns en uppfattning att de estetiska ämnena ska underlätta för ”skolsvaga” barn men det är viktigt att poängtera att det genom dessa ämnen skapas arbetsområden och sociala sammanhang där alla får upptäcka sitt eget lärande (Wiklund 2001).

2.4. Den radikala estetiken

Begreppet ”den radikala estetiken” är hämtat från den anglosaxiska forskarvärlden och innebär att man vill förhålla sig till konstens arv, den konstnärliga frihet som också är yttrandefrihet.

Jan Thavenius är professor i litteraturvetenskap vid Malmö högskola samt en av författarna till boken *Skolan och den radikala estetiken* (2004) som handlar om bildning med ett nytt perspektiv och som förhåller sig kritisk till skolans enligt dem ensidiga kultur- och kunskapssyn. Thavenius m.fl. (2004) förklarar att man i boken använt begreppet kultur i en vidare betydelse vilket omfattar ”alla sätt på vilka vi skapar betydelser, kommunicerar med varandra, och organiserar det sociala livet (s 99)”, det antropologiska kulturbegreppet. Här är en av grundstenarna att konst och estetik är med och formar vår kultur och han gör slutsatsen att detta även är viktigt för skolans kultur och för synen på vad som är kunskap och lärande.

Thavenius tar fasta på ytterligare några definitioner av begreppet estetik där det ena gäller användningen av begreppet inom populärkulturen där det blivit ett resultat av samhällets demokratisering. Ett annat perspektiv på estetik är dess koppling till det sociala livet och att det i takt med utvecklingen av det moderna samhället blivit alltmer upplevelseorienterat, vilket innebär att det estetiska är betydelsefullt inom områden som ekonomi, politik, och i massmedia, men även i vardagslivet och i ungdomskulturer. Slutligen har estetik en kultursociologisk betydelse som syftar på konstens värld, som en särskild estetisk sfär och delvis oberoende av den religiösa, politiska eller ekonomiska makten. Inom den *radikala estetiken* använder man alltså inte begreppet bara om sådant som hör samman med konstnärliga verksamheter utan här är begreppet en del av samhällets sociala och kulturella liv och används i olika sociala sammanhang, som i konsten, skolan, politiken, ekonomin, menar Thavenius.

Man skiljer mellan en allmän och en specifik betydelse av estetik där skillnaden gäller det vardagliga språkbruket. Påståendet att estetik är viktig i ungdomskulturerna syftar på en bredare och mer allmän betydelse av ordet estetik medan den enskilde konstnärens estetik avser den estetik som hör ihop med konsten (s 101).

Allt esteticeras i tidigare okänd omfattning: politiken, krigen, våra kroppar, maten, sexualiteten. Det är en svårfångad utveckling. Den förefaller gränslös. Konsten glider över i reklam, trendsättning i människors identitetsarbete, fiktiva verkligheter i verkliga fiktioner [...] (Thavenius 2004, s 103)

Jag kan för min studie se likheter med definitionen av estetik som man gör inom den ”radikala estetiken”. Den att begreppet inte enbart hör samman med konstnärliga verksamheter utan definitionen att det är en del av samhällets sociala och kulturella liv där skolan ingår som en viktig bit.

Vidare för Thavenius ett resonemang om skolans anpassning till det moderna samhället och *marknadsetetiken* som han menar är den dominerande kraften på estetikens område idag och syftar på ett medvetet formande av produkter men också av människor. ”Bilder av den verklighet vi lever i och föreställningar om oss själva och världen skapas i sällan skådad omfattning” (Thavenius 2004 s 110), menar han.

När det gäller marknadsetetiken handlar det enligt Thavenius mycket om den ekonomiska vinningen och att man inte får underskatta det faktum att det är en lockande arbetsmarknad och dess attraktion på unga människor. Inom den mångskiftande marknadsetetiken kan han urskilja två dominerande hållningssätt. Ett som han menar är bakåtblickande och traditionell som står för att traditionella estetiska värderingar och konstformer i fortsättningen blir en vanlig hållning till det nya. Det andra fallet gäller så kallade profilskolor för den nya upplevelseindustrin. Nationalencyklopedins benämning av profilskola är att den är privat och huvudsakligen också finansierad av allmänna medel samtidigt som den utgör ett alternativ och komplement till det offentliga skolväsendet. (NE 2012-06-13) Båda dessa hållningar menar Thavenius är ofruktbara. Den traditionella för att den avvisar möjligheter att skapa mening och insikter i förhållande till den nya estetikens, och den andra för att den för lättvindigt och för okritiskt anammar det nya. Resonemanget förs kring hur den moderna skolan alltid försvarat den gamla goda kulturen och motarbetat allt nytt:

Om man ser till det arbete som pågår med ”kultur i skolan” och med praktiskt – estetiska verksamheter, så gör det inte sällan ett lätt otidsenligt och oreflekterat intryck. Jag menar att det snarast cementerar estetikens marginaliserade ställning i skolan genom att försvara ett smalt och föråldrat estetikbegrepp (Thavenius 2004 s 111).

Detta kallar Thavenius för den *modesta estetiken* som han menar alltid har misslyckats med att skaffa sig utrymme i skolan och den kommer att ha svårt att hantera marknadsetetiken på något produktivt sätt.

Det finns enligt Thavenius en kluvenhet inom de praktiskt – estetiska ämnena som handlar om ämnenas egenvärde. Många förespråkare för dessa ämnen tonar enligt Thavenius ner perspektivet på att man måste lära sig något. Genom att endast framhålla själva upplevelsen, eller skapandet bekräftar man en uppdelning mellan handen och hjärnan, menar Thavenius som säger att man å andra sidan hävdar att de estetiska ämnena har ett terapeutiskt syfte och vidare att det kan effektivisera lärandet i kärnämnena.

Kritik kommer också mot de estetiska och konstnärliga ämnenas brist på reflektion och kritisk reflektion. Det handlar inte om någon intellektualisering av dessa ämnen och inte heller om att beröva eleverna deras sinnliga glädje som de kan uppleva i skolan betonar han och lyfter fram den positiva kraften i konsten:

Vi brukar hylla konsten för dess utmanande, ifrågasättande och utopiskt nyskapande förmåga. Den radikala estetiken kan sätta ord på svåra och gömda erfarenheter. Den kan gestalta sådant som krafter i samhället försöker få oss att blunda för. Den kan påminna oss om det vi glömt bort att drömma om och kräva av våra liv (Thavenius, 2004, s 112).

Han tror att den radikala estetiken skulle kunna fungera som motkraft till dagens skola med sitt rationella systematiska tänkande, där skolan lär eleverna att hantera saker lösryckta från sitt sammanhang. Istället skulle konsten kunna bidra till att lära dem att se saker i konkreta sammanhang i motsats till de rationella, redan färdiga kunskaperna ser Thavenius den estetiska sfären som frihet och det positiva med konsten är att nyfikenheten, frågorna, motsägelserna och osäkerheten får finnas.

Det estetiska skulle i den här vida betydelsen inte stå i någon motsättning till förnuftet utan istället i sig innefatta fantasi, känslor och intellekt. Det vardagliga och det som alla kan delta i skulle inte vara uteslutet från den estetiska praktiken och frågan om hög-/ och lågkultur skulle inte vara avgjord på förhand. En radikal estetik skulle inte utesluta det konfliktfyllda eller oförutsägbara utan den skulle kunna utmana konventionerna och vanetänkandet genom att främmandegöra sådant som vi uppfattar som självklart, vända på perspektiven och ställa saker på huvudet. Med den radikala estetiken kan man inte vänta sig några snabba förändringar men däremot finns det möjligheter att den sätter igång processer som på sikt kan förändra skolan, menar Thavenius.

Som en viktig slutsats när det gäller min användning av olika begrepp vill jag poängtera att studiens kärna, som rör språk där estetiska uttrycksätt används för att förstå samband och skapa mening, hänger samman med att ”estetik” här i första hand används som medel och är ett bidrag till att utveckla språket. Utvecklingen av språket genomsyrar hela skolväsendet och innefattar därmed elever i alla åldrar. Jag har valt att presentera några av ”estetikdebattens” olika sidor av den anledningen att jag ser det som relevant för diskussionen som angår skolans kultur och tradition, som i sin tur är viktig för upplägget kring skolans lärandekultur, och utveckling av språket som ju berör denna undersökning.

2.5. Förankring i styrdokumentet

Som tvåämneslärare i Svenska och Musik har jag tittat närmare på gällande styrdokument, Lpo 94, och kursplanerna i dessa ämnen.

Avsnittet med kursplanerna i svenska respektive musik avslutas med en mindre sammanfattning och jämförelse av de båda kursplanerna i syfte att förenkla för analysarbetet.

Lpo94

Under rubriken "Skolans uppdrag" kan man läsa följande:

Skolans arbete måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till en helhet. (s.6)

Vidare står det:

I skolarbetet skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas [...] Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet(s.6-7).

Det framgår av läroplanen hur viktigt det är att man i skolan får använda sig av varierande uttrycksformer och att upplevelsen av känslor och stämningar anses vara viktigt för kunskapen.

Följande avsnitt innehåller utdrag ur kursplanerna för ämnena Svenska och Musik. Detta urval med anledning av min egen lärarutbildning i just dessa två ämnen. Jag ser det som intressant att jämföra kursplanerna för att lättare kunna tolka vad som sägs och för att se om det finns några möjliga beröringspunkter.

Kursplan i svenska med "ett vidgat textbegrepp"

I kursplanens beskrivning över ämnet svenska (Skolverket, 2008) framgår under rubriken *ämnets syfte och roll* språkets centrala plats i skolarbetet.

Språket har en nyckelställning i skolarbetet. Genom språket sker kommunikation och samarbete med andra. Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar. Svenskämnet syftar till att tillsammans med andra ämnen i

skolan utveckla elevernas kommunikationsförmåga, tänkande och kreativitet”
(Skolverket 2000:96).

I kursplanen framgår också att språkutveckling vidgar elevers begreppsvärld. Under *ämnets syfte och karaktär* framgår att alla lärare bär ett gemensamt ansvar och måste vara medvetna om språkets betydelse även om huvudansvaret för elevens språkliga utveckling ryms i Svenskämnet.

Att tillägna sig och bearbeta texter kan innebära fler saker än bara läsning menar man. Termen ”ett vidgat textbegrepp” används i kursplanen för Svenska, vilket innebär att skrivna och talade texter inte enbart utgör svenskämnet, utan det innefattar även bilder. ”Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan kan ske även genom avlyssning, drama, rollspel, film, video och bildstudium. Ämnet utvecklar elevens förmåga att förstå, uppleva och tolka texter” (Skolverket, 2000:98). I kursplanen för år 2000 lyftes begreppet fram ordentligt. I en artikel från skolverket sägs det att kursplanerna måste gå ”i takt med det omgivande samhället” och man syftar på de förändringar som präglar samhället och här med särskild fokus på kulturens område där det idag finns en mängd olika medier som är viktiga och har ett stort inflytande för unga människor.

Nedan följer kursplanen i musik. Jag har placerat den i direkt anslutning till kursplanen i svenska då det blir enklare att se möjliga gemensamma beröringspunkter i de båda kursplanerna.

Kursplan i ämnet Musik

Om ämnets syfte och roll i utbildningen står följande:

Musik är djupt förankrad i människan och genomsyrar rika och varierande former i alla kulturer. Musik förenar och engagerar tanke och känsla på ett direkt och omedelbart sätt. Musik påverkar individen samtidigt på flera olika medvetandenivåer och utgör ett viktigt redskap för lärande, rekreation, bearbetning av medvetna och omedvetna intryck samt för gestaltning och förmedling av idéer och tankar (www.skolverket.se, Kursplanen för Musik).

Kursplanen tar också upp musiken som en del av kulturarvet. ”Musikämnet främjar en musikalisk allmänbildning och lägger en grund för delaktighet i skolans och samhällets kulturliv” kan man läsa. I kursplanen framgår också att man ser musik som ett språk bland

andra: ”Musik är också ett gränsöverskridande språk som främjar förståelse och tolerans samt underlättar integration och samverkan i skola och samhälle.

Vidare kan man läsa hur musik är viktigt i integrationsperspektivet, alltså i fråga om ämnesintegrering:

I dagens internationella ungdomskultur förenas musik och text, ofta i kombination med bild, till nya uttrycksformer som speglar och påverkar den växande individens livssyn. I musikämnet sätts denna musikerfarenhet in i ett nytt och bredare sammanhang. Detta ger fördjupad kompetens att analysera och värdera musikupplevelser, se ämnesövergripande samband och kulturella skillnader samt att själv bli aktiv i ämnet genom eget musicerande och skapande.

Ensembleverksamheten har stor betydelse för utvecklingen, både på individnivå och i interaktion med andra:

Musicerande och musikskapande i grupp är ämnets centrala samarbetsform där organisation, ledning och bedömning övas. Där utvecklas även kreativitet och förmåga att se och förstå samband mellan detalj och helhet. Individuell kunskap utvecklas på detta sätt i interaktion med andra till nya ämnesspecifika kvaliteter och blir till fungerande delar av gemensamt musicerande.

Språkets nyckelställning i skolan framgår i båda kursplanerna. I kursplanen för musik benämns musik som ”ett gränsöverskridande språk”. De estetiska språken ingår alltså också i språkbegreppet, det är det viktigt att vara medveten om. I kursplanen för musik framgår det också att tanke och känsla på ett direkt sätt engageras och förenas genom musiken.

Vad gäller integrationsperspektivet kan man se samband i båda kursplanerna. I kursplanen för musik tar man upp musikens användningsområde inom ungdomskulturer där musik och text ofta ses i kombination med bild för att förenas med nya uttrycksformer. Man menar att det ger en fördjupad kompetens i bland annat analysering och att man lättare kan se ämnesövergripande samband.

Här ser jag likheter med vad som framgår i kursplanen i Svenska där man med ”ett vidgat textbegrepp” avser att skrivna och talade texter inte enbart utgör svenskämnet, utan också innefattar bilder. Att till exempel genom, som nämns i kursplanen, avlyssning, drama, rollspel, film, video och bildstudium utveckla elevens förmåga att förstå, uppleva och tolka texter är ett exempel på integrering av flera olika ämnen i svenskämnet.

Man kan i kursplanen för Svenska läsa att det är genom språket som kommunikation och samarbete med andra sker. Kursplanen i musik lyfter fram ensembleverksamheten som något där kreativitet och förmåga att förstå samband mellan detalj och helhet sker. Här menar

samtidigt att det är i interaktion med andra, precis som inom ensembleverksamhet, som den individuella kunskapen utvecklas.

Styrdokumentet tyder på att ett integrerat arbete skulle fungera bra i båda dessa ämnen. Det finns ett flertal beröringspunkter i kursplanerna.

2.6. Svenskämnet

Angående svenskämnet som är ett av skolans kärnämnen har det i ett flertal utvärderingar framkommit stora brister bland annat när det gäller elevers läsförmåga. Enligt den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (Skolverket, 2004) framgick det att elevernas läsfärdighet försämrats sedan 1992. Detta gäller både årskurs 5 och årskurs 9 och det gäller framförallt längre texter. I årskurs 9 visade det sig att hela 75 procent av de med lägst poäng på proven var pojkar och där var även elever som själva invandrat och elever med annat modersmål än svenska överrepresenterade. Av rapporten framgår utifrån elevernas och lärarnas egna bedömningar att individcentreringen i svenskämnet har ökat; grupparbeten och samtal med kamrater har minskat sedan 1992.

Även i internationella studier som PISAS rapport från november 2004 pekar resultaten på att eleverna behöver mer träning i att utveckla sitt eget tänkande (Lindö, 2005). Enligt Lindö handlar det inte bara om att tillgodogöra sig information utan också att kunna dra slutsatser och kunna läsa det som står i texten, men också det som står mellan raderna. Vidare framkom det i den internationella PIRLS-undersökningen, 2003, ”att lärare i alltför liten grad tränar sina elever att samtala, reflektera och verbalisera sina tankar kring en text” (Lindö, *ibid.*, s.16).

Mot bakgrund av dessa resultat argumenterar Lindö (2005) för metoder i svenskundervisningen som sätter berättandet, högläsningen och textsamtalet i fokus för att utbyta idéer, värderingar och erfarenheter.

Jag kan i anslutning till det Lindö argumenterar för, dra paralleller till min undersökning. Lindös fokusering på textsamtal eller berättande för att som hon säger ”utbyta idéer, värderingar och erfarenheter” handlar också om att kunna leva sig in andras och sina egna berättelser och uppfattningar. ”Inlevelse” är en viktig för stimulering av språk och begreppsutveckling.

Resultaten från ovan nämnda undersökningar tydde alltså delvis på för lite träning i att utveckla sitt eget tänkande, brist på samtal och reflektion samt minskat arbete i grupp.

"Literacy"

Jag fortsätter att referera till Lindös *Den meningsfulla språkväven* från 2005, för här talar hon om en tendens i det postmoderna samhället som innebär att begreppet "textkompetens", eller läsförmåga ("literacy") breddas. Den skulle även omfatta förmågan att möta medier som förmedlar upplevelser vid sidan av litteratur, som t ex film och multimedia. Forskare talar idag om "information literacy" och "digital literacy", förklarar hon och påpekar att man som lärare måste ha en medveten hållning till populärkulturen, som ju präglar en stor del av ungdomars liv och fundera över hur den ska integreras i undervisningen. Hon anser att lärare i sin undervisning bör använda sig mer av skönlitterära texter som "nyanserade motbilder till den ofta stereotypa världsbild som trivialkulturen producerar" (Lindö 2005 s.13) men, hon säger också att det är viktigt att skolan lyfter in och problematiserar de nya medierna i undervisningen.

Den amerikanska litteraturforskaren Judith Langer har enligt Lindö en mer utvidgad benämning på begreppet literacy, hon kallar det "the moving mind", hon menar att literacy inte bara handlar om läs- och skrivförmåga utan även om andra kvaliteter; förmågan att samtala, reflektera, upptäcka samband mellan olika kunskapsområden, ta ställning och integrera ny kunskap med tidigare kunskap. Hon jämför den skönlitterära texten med en faktatext där den skönlitterära har fördelen att få eleverna att känna sig delaktiga och inspirera till samtal.

I Langers bok *Litterära föreställningsvärldar* (2005) som baserar sig på hennes forskning om hur barn och ungdomar utvecklar sitt läsande och skrivande, handlar det om hur vi bygger föreställningsvärldar. Det gör vi medan vi läser. Langer menar med ordet föreställningsvärld att det är en uppfattning som en elev (eller lärare) har om en text och det spelar ingen roll om den läses, skrivs eller diskuteras. En föreställningsvärld kan förändras och vidareutvecklas när som helst t ex när man skriver, läser, när man diskuterar något annat eller när man diskuterar i klassen. Judith Langer anser att litteraturen gör oss till bättre tänkare.

Diskussionen och fokuset på skönlitteraturens plats i ämnet Svenska anser jag vara relevant och har samtidigt viss betydelse för min undersökning. Skönlitteratur tillhör ju ”konsten” eller ”estetiken” på liknande sätt som exempelvis musiken eller bilden gör.

Skolans fokus på läsning och skrivning är oftast mer inriktad på informationssökning, men när det gäller läsning kan man istället finna att en annan inställning hos en läsare vilket kan få andra konsekvenser för mottagandet av texten.

Wolf (2002) skriver om Louise M. Rosenblatts syn på olika inställningar hos läsare, den ena kallar hon för ”effeferent” och den andra för ”estetisk” läsning. Effeferent innebär att läsaren hittar information från texten som därefter på något sätt kommer till användning. Med den estetiska läsningen dras läsaren in i det som händer i de särskilda ögonblick då läsaren uppmärksammar vad som personligen upplevs, kognitivt och känslomässigt, under själva läsningen.

Rosenblatt menar att läsaren kan använda skönlitteratur som behandlar problem som läsaren känner igen sig i och för att se sina problem på ett mer objektiva sätt. Detta kan även ske omedvetet, spontana reaktioner på litteraturen kan ge självinsikter som bidrar till att göra det lättare för eleven att fatta genomtänkta beslut i livet. Läsningen är lik andra kommunikativa handlingar, menar hon, genom att den är ett givande och tagande – en dialog med texten (Rosenblatt, 2002).

Till skillnad från den i skolan så vanliga informationssökande läsningen, handlar den ”estetiska” läsningen mer om inlevelse, något som ju som redan nämnts är viktigt för stimulering av språk och begreppsutveckling.

Med anledning av diskussionen kring skönlitteraturen vill jag åter knyta an till Bjørkvold som betonar skönlitteraturen som en viktig källa för att utveckla vår musiska ådra:

Att läsa och leka är väsensbesläktat: Det handlar om att överskrida sig själv genom hängivenhet, gå upp i något större där du själv ingår, där du blir fiktionen, hjälten, förebilden och drömmen och i kraft av detta växa i kunskap och vetande. På så sätt är även läsning av skönlitteratur en lek (Bjørkvold, 1998 s.90).

2.7 Språkets byggstenar

2.7.1. Fantasi och kreativitet

Fantasin finns beskriven i Westers, Lansfjords & Wiklunds forskningsrapport (2003), och beskrivs som en kreativ aktivitet. Aktiviteten grundar sig på hjärnans kombinatoriska förmåga.

Fantasin är grunden för alla kreativa aktiviteter inom det kulturella området.

Gianni Rodari, en italiensk författare som skrivit många böcker för barn, ser talandet som en mycket viktig faktor när det gäller barns mobiliserande av hela sin fantasi. Det öppnar ventiler och bidrar till en frihetskänsla, menar han och förklarar att det är den friheten som kan ge barnet kraft och impuls att handla, lära sig upptäcka och jämföra, och vara en drivkraft framåt, därför får vi inte ställa fantasi och verklighet i ett motsatsförhållande till varandra, menar han.

2.7.2. Hur formas språk?

Vad är det egentligen som händer i hjärnan när vi lär oss läsa? ”Det handlar om så sammansatta processer att kognitionsforskare och hjärnexperter anser att om man kommer underfund med hur läsförståelse går till, så är det detsamma som att begripa hur medvetandet fungerar” (*Faktisk fantasi*, 2004, s 55).

När man använder sina sinnen som man gör när man uttrycker sig genom olika estetiska uttryckssätt uppstår också orden. Att få uttrycka sig är att ge avtryck. Begreppet ”technê” är namnet på en kunskapsform som tar fasta på relationen mellan den som skapar, den som producerar, och själva produkten. Begreppet går tillbaka till antiken där man talade om producenten som hantverkaren. Jag läser om technê som hos Platon och Aristoteles har betydelsen ”hantverksmässigt – konstnärligt kunnande” (Poul Lübcke, 2004). Kroppen lär sig att känna igen olika rörelsemoment och de verktyg och material som vi använder i det skapande arbetet. Vi använder oss av våra olika sinnen såsom syn, lukt och känsel. Den hantverksmässiga och den konstnärliga förmågan har en ömsesidig påverkan. Det går inte att skilja dessa två ”delar” åt.

Kunskapsforskaren Mikael Alexandersson är en av dem som belyst detta område och även han sätter det i relation till skolan idag och ifrågasätter skolans vana att dela upp görande och tänkande. Som skolan ser ut idag ger de teoretiska ämnena kunskap i form av vetande medan

de estetiska ämnena associeras med känslomässiga upplevelser. Genom att koppla samman det teoretiska med det estetiska motverkar man glappet mellan görandet och tänkandet vilket har stor betydelse för att barnen ska kunna se hur deras idéer hänger samman med det som de själva producerar. Ord och begrepp som man inte har någon erfarenhet av är det svårt att göra sig bilder av.

När vi handlar praktiskt är det också en teoretisering fyllt av föreställningar och idéer. Våra teorier materialiseras eller konkretiseras i våra handlingar. Våra föreställningar och idéer styr på så sätt både vad som är möjligt för oss att tänka och göra, samtidigt som både tänkandet och handlandet är ett görande (*Faktisk fantasi*, 2004, s 56).

2.7.3. Man skapar själv sin kunskap

För att kunna skapa sammanhang och förståelse och kunna uttrycka sig krävs det att man får bearbeta sina erfarenheter och intryck.

”Varje ny situation, varje ny tanke individen möter, belyser nya områden i dennes tänkande och varande” (Wiklund, 2001, s.77).

Man skapar själv sin kunskap. Det innebär att man skapar med sitt kunnande. Man integrerar kunskap genom att spegla sina intryck på många olika sätt, man reflekterar. Hela lärandeprocessen skulle kunna beskrivas som en rörelse mellan olika tillstånd, man tänker, prövar sig fram, samtalar, använder sin intuition och sin samlade erfarenhet. Den tredelade processen av lärandet som Wiklund (2001) talar om är avgörande för att den information som vi tar in i perceptionen ska bli till insikter för oss. Produktionen som är den utåtriktade handlingen bör föregås av reflektion. Genom reflektionen blir fler områden i det mänskliga medvetandet aktiva för den lärande.

2.7.4. Reflektion

Forskning har jämfört lärandeprocessen i form av *perception*, *reflektion* och *produktion* med det nyfödda barnet. Det tyder på omedelbar reflektion är nödvändig för lärandet. Barn tar in stimulans, bearbetar den och härmar. Det nyfödda barnet tittar, registrerar (perception), vänder sig bort (reflektion), därefter kommer det tillbaka, ger sitt svar (produktion).

Bearbetningsprocessen och reflekterandet är nödvändig för att man ska få en bekräftelse i form av produktion. Den kräver att man väntar in det som ska bearbetas och begrundas så att det sker bitvis och att man inte pressar mottagaren med nytt innan det man sänt ut är bearbetat. Reflektion innebär att man integrerar intrycken som speglas på flera olika sätt hos individen och därmed är det viktigt att begränsa mängden intryck inom en viss tidsram för att inte systemet ska rasa samman och detta måste få ta tid (Wiklund, 2001).

2.8. Lokala skolkulturer

I *Tid för lärande* (2003) som är en rapport som kommer ifrån Myndigheten för skolutveckling betonar man rektors roll i sammanhanget. En skola kan inte utvecklas om inte rektorn själv tar huvudansvaret. Det är rektorn som har ansvaret för skolans anda. Det finns forskning som visar att en stor del av våra skolor styrs av sin lokala skolkultur. Andy Hargreavs är en kanadensisk forskare som har delat in skolans anda i fyra olika lärarkulturer: *den individualistiska kulturen, den balkaniserade kulturen, den påtvingat kollegiala kulturen och den arbetande kulturen*. I den individualistiska kulturen sköter varje lärare sin undervisning självständigt utan någon inblandning från varken kollegor eller skolledning, den balkaniserade kulturen sker genom samarbete i smågrupper på skolan, varje liten grupp riktar in sig på specifika intressen. Den påtvingat kollegiala kulturen beskrivs som en kultur där lärare anpassar sig pliktskyldigt efter skolans regler och traditioner men utan medvetenhet och engagemang. Har man däremot en skola som utmärks av samtal mellan lärare och skolledare där man samtalar om varandras undervisning vilket gör att man utvecklar sitt eget och varandras sätt att arbeta på, då är det den samarbetande kulturen som är rådande. Rektor måste skapa en plan för hur skolans kultur ska utvecklas och sedan arbeta för att sprida ansvaret till många för att samarbetet på skolan ska kunna fungera, men för att alla ska kunna bli delaktiga krävs tid och utrymme för pedagogiska diskussioner (*Tid för lärande*, 2003, s13).

2.9. Utvecklingspsykologi

2.9.2. Vygotskij

Vygotskij (1995) skriver att språket är det mest raffinerade redskapet för kommunikation som formar människans tanke, känsla och inre värld. Tack vare språket och andra medierande redskap kan människan obegränsat utveckla sin lärande- och utvecklingskapacitet.

Den kanske viktigaste av Vygotskijs skrifter, *Tänkande och språk*, utkom 1934 kort efter hans död.

Enligt Vygotskijs sätt att se på kunskapsprocessen skapar människan tecken/redskap/verktyg för att tolka sin föreställningsvärld. Det är verktygen som hjälper oss att bygga upp medvetandet, tänkandet. Medvetandet står i sin tur i relation till mänsklighetens kulturella utveckling. Utgångspunkten i Vygotskijs teori är att psykologiska fenomen och processer bara kan förstås i sina historiska och sociala sammanhang, alltså till det som äger rum i dialog med andra människor (Vygotskij, 1934).

Genom en term som Vygotskij kallar för den *närmaste utvecklingszonen* kan man förklara hur ett lärande kan komma till stånd och hur man kan förstå en individs kunskapsutveckling menar Vygotskij.

När det gäller en individs ”mentala ålder” har andra teorier fastställt att det innebär hur mycket en person kan vid en given tidpunkt. Detta kallar Vygotskij för ”aktuell utvecklingsnivå”. Forskning om kunskapsutveckling har enligt Vygotskij tidigare endast fokuserat på den ”aktuella utvecklingszonen”. Han menar dock att det inte är tillräckligt att mäta kunskaper på detta sätt för att man ska kunna förstå lärandets utveckling hos individer. Rent principiellt kan två personer befinna sig på samma aktuella nivå och få samma resultat på ett intelligenstest, men ändå skilja sig åt när det gäller utvecklingsnivå. Därför måste man enligt Vygotskij också ta hänsyn till vad en individ kan lära med hjälp av andra, och alltså inte enbart fokusera på vad en individ kan klara av på egen hand.

Förhållandet mellan den ”proximala utvecklingszonen” och den ”aktuella utvecklingszonen” förklarar Vygotskij så här: ”It is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers.”(Vygotskij, 1978, s.86) Man kan säga att den aktuella utvecklingsnivån säger något om mentala processer som redan mognat vilket innebär att bara kunskaper som redan finns kan påvisas. Den närmaste utvecklingszonen däremot anger vilka processer som kommer att kunna mogna i framtiden, individens potentiella utveckling.

Om kreativitet skriver Vygotskij följande i sin bok *Fantasi och kreativitet i barndomen* (1995):

Kreativitet kallar vi en sådan mänsklig aktivitet som skapar någonting nytt, oavsett om det skapande är ett ting i den yttre världen eller en konstruktion av intellektet eller känslan, en konstruktion som bara existerar och ger sig till känna i människans inre (Vygotskij, 1995, s.11)

Vygotskij skiljer mellan två olika typer av handlingar, *den återskapande* (reproduktiva). Denna menar Vygotskij brukar vara djupt förknippad med vårt minne. Han beskriver det som att människa reproducerar redan tidigare handlingsmönster eller återupplivar spår av tidigare intryck. Den andra handlingen kallar Vygotskij för *den kombinatoriska* (kreativa). Den utgörs av att den kreativt bearbetar och skapar nya situationer ur de tidigare erfarenheterna. Det är just denna kreativa aktivitet som gör människan till en framtidsinriktad varelse och samtidigt förändrar sin nutid, menar han. ”Denna kreativa aktivitet, som grundar sig på vår hjärnas kombinatoriska förmåga, kallas inom psykologin för föreställning eller fantasi” (Vygotskij, 1995, s.13). Fantasin menar Vygotskij är grunden för varje kreativ aktivitet inom alla kulturers områden och menar vidare att fantasin möjliggör det konstnärliga, vetenskapliga och tekniska skapandet.

Vidare tror Vygotskij på individen som ett kreativt subjekt. Teorin utgår ifrån en helhetssyn där känsla och förnuft hör ihop. Han ser ingen motsättning mellan estetik och rationalitet. Den kreativa förmågan kallar han *fantasi*. Det finns här ingen motsättning mellan fantasi och verklighet; ju rikare verklighet desto mer möjligheter till fantasi. Genom fantasin tolkas erfarenheter och känslor. Han menar att medvetandet förenar känsla med betydelse. Kreativitet definierar han så här: ”Kreativitet kallar vi en sådan mänsklig aktivitet som skapar någonting nytt, oavsett om det skapade är ett ting i yttre världen eller en konstruktion av intellektet eller känslan [...]”.

Vygotskijs teorier har flera beröringspunkter med min undersökning och jag ser därför denne teoretiker som högst intressant för uppsatsen.

2.9.3. Howard Gardner

En annan teoretiker vars teorier avspeglas i undersökningen är Howard Gardner (1943-), en utvecklingspsykolog som är känd för att ha utvecklat teorin om de multipla intelligenserna. Han är kritisk till skolans utaninläring med korrekta svar, han jämför detta med att elever ska kunna använda sin förvärvade kunskap på ett flexibelt sätt. Det innebär att de ska kunna applicera kunskap från ett område till ett annat på ett riktigt sätt. Alla människor lär på olika sätt. Alla kan lära, men det viktiga är menar han, att hitta det sätt som passar varje enskild individ. I sin bok "Så tänker barn – och så borde skolan undervisa skriver han:

"Det finns gott om bevis för att vissa människor har en primärt lingvistisk inställning till inläring, medan andra föredrar en spatial eller kvantitativ inställning. På samma sätt presterar några elever bäst när de blir ombudade att hantera symboler av olika slag, medan andra är bättre skickade att visa sin förståelse genom en praktisk demonstration eller genom samspel med andra individer" (Gardner, 1998, s 25).

Enligt Gardner besitter människor alla intelligenserna men menar att det är styrkan i intelligenserna som skiljer oss åt. Gardners teorier om multipla intelligenser har presenterats i åtskilliga böcker. Hans första, "De sju intelligenserna" utkom 1983 och har sedan följts av många fler. De ursprungliga sju intelligenserna har utökats och pendlar nu mellan åtta och nio stycken. Här presenteras åtta intelligenser:

1. *Verbal/lingvistisk intelligens* – att förklara och förmedla kunskap med hjälp av språket.
2. *Kroppslig/kinestetisk intelligens* – att arbeta med kroppen och dess rörelser. Ha behov av att röra på sig.
3. *Visuell/spatial intelligens* – att förstå genom synupplevelser.
4. *Musikalisk intelligens* – kan uttrycka sig genom musiken, kan även förstå musiken och dess komposition.
5. *Logisk/matematisk intelligens* – att förstå logiska resonemang, se strukturer och mönster i saker.
6. *Intrapersonell intelligens* – ha självkänedom och medvetenhet kring den egna personligheten.
7. *Interpersonell/social intelligens* – ha förmåga att läsa av och förstå människor i sin omgivning.
8. *Naturintelligens* – ha en förmåga att interagera med djur och hela det ekosystem vi lever i på vår jord.

Enligt Gardner skulle elever kunna nå en djupare förståelse för de olika skolämnena om pedagoger valde att tillämpa hans teori om multipla intelligenser och samtidigt planera sina lektioner utifrån så många olika ingångar och perspektiv som möjligt. Detta skulle leda till att

fler elever lättare skulle kunna tillgodogöra sig det genomgånga menar han. Gardners pedagogiska vision är grundad på förståelse:

En människa förstår ett begrepp, en färdighet, en teori eller ett kunskapsområde i den mån hon eller han kan tillämpa den korrekt i nya situationer. En person med ett vaket minne skulle mycket väl kunna förstå ett ämne. Emellertid är det också möjligt att hon eller han enbart minns informationen och inte har någon aning om hur den ska användas i en obekant situation” (Gardner, 2000, s 110).

3. Material och metod

I följande kapitel redogör jag för hur studien utformats, det vill säga vilken forskningsmetod jag använt mig av och hur intervjuerna gått till. Dessutom följer en sammanfattande presentation av de fyra pedagoger som ingår i studien.

3.1 En kvalitativ forskningsstudie

En kvalitativ forskning som min studie är baserad på innebär att datainsamlingen fokuserar på vad man kallar ”mjuka data” som till exempel kvalitativa intervjuer och tolkande analyser, till skillnad mot en kvantitativ forskning som innebär mätningar vid datainsamlingen och statistiska bearbetnings- och analysmetoder (Patel & Davidsson, 2003, s.14).

För att kunna tolka och förstå informanternas uppfattningar på ett djupare plan var kvalitativa metoder alternativet för mig i min undersökning.

3.2. Urval

Min studie utgår ifrån fyra intervjuer. De fyra intervjupersonerna, alla kvinnliga pedagoger men med olika pedagogisk bakgrund, kontaktade jag efter att ha tagit del av litteratur, föreläsningar och annat material från dem som inspirerat mig framförallt under mitt sista år på musikhögskolan. Ett år som jag ägnat mycket tid och tankar åt språket och hur man arbetar med det i skola och utbildning. Dessa pedagoger inspirerade med sina idéer och arbetsätt vilket var anledningen till att jag blev nyfiken på och ville få en djupare insyn i just deras arbete med språk i skola och utbildning. Även om det i mitt arbete fokuseras en del på arbete med estetiska läroprocesser innebär det inte att de intervjuade nödvändigtvis har någon direkt koppling till just detta, utan min förhoppning var att kanske finna ett gemensamt

förhållningssätt till först och främst språk genom användning av alternativa arbetssätt, men också till lärande och skolkultur generellt, då det förstnämnda, språket, ju har starka samband med lärandet och självaste skolkulturen.

3.2.1. Informanterna

Ulla Wiklund arbetade vid intervjutillfället som undervisningsråd på Myndigheten för skolutveckling. En svensk statlig förvaltningsmyndighet som stödde kommuners och skolors arbete för ökad kvalitet. Hon ansvarade där för regeringsuppdragen om kultur och estetik i skolan, bibliotek och nationellt centrum för språk-, läs och skrivutveckling. Vidare har hon arbetat som utvecklingskonsulent på Riskonserter.

Till böcker hon författat hör *Den lydiga kreativiteten* och *När kulturen knackar på skolans dörr* som båda handlar om hur vi lär och varför, om hur reflektion, lärande, lust, skapande och kreativitet hänger ihop.

Anne-Marie Körling var vid tidpunkten för mina intervjuer aktuell som föreläsande ambassadör för Kiwimetoden, även kallad "The whole language" samtidigt som hon arbetade som lärare i skolår 5 och nio. Kiwimetoden som har sitt ursprung på Nya Zeeland. Metoden fokuserar delvis på samtal och reflektion kring bilder. Ett laborativt arbete med ord och meningar, där barnen skriver egna berättelser, målar och dramatiserar.

Hon tilldelades Svenska Akademiens svensklärarpris 2006 och 2007 fick hon Microsoft-utmärkelsen "en av Sveriges innovativa lärare".

Anna Barsotti är en av initiativtagarna till Reggio Emilia-institutet i Stockholm. Ett institut som bland annat driver projekt, har hand om fortbildning och handledning med inspiration från den pedagogiska filosofin Reggio Emilia. Reggio Emilia, där lyssnande, dokumentation och reflektion är några av kännetecknen. Lek och arbete, verklighet och fantasi samt att man jobbar med många olika uttryck samtidigt är andra. Barsotti är även en av de som bidragit till att verksamheten blev känd i Sverige. Vid institutet verkar hon som projektledare och föreläsare. Hon skriver och översätter böcker om verksamheten.

Kirsten Fredin är auktoriserad dramapedagog och lärare i Svenska, Tyska och Drama. Hon var i samband med min intervju aktuell med ett språkutvecklingsprojekt som gick ut på att

stärka och utveckla svenska språket hos flickor på gymnasiet IVIK-program i Svenska som andraspråk med hjälp av estetiskt skapande. Själv har hon beskrivit att hon under hela sin tid som lärare försökt utveckla undervisningen genom att söka alternativa arbetssätt. Hon har använt dramapedagogiken i form av drama som estetisk metod i språkundervisningen.

3.3. Tillvägagångssätt

Den initierande kontakten med informanterna togs först dels genom ett informellt telefonsamtal och dels, i Ulla Wiklunds fall, personligen i samband med att hon hade ett uppdrag på Musikhögskolan i Malmö. Anne-Marie Körling och Kirsten Fredin valdes båda efter tips från personliga bekantskaper som varit verksamma som lärare i samma skola eller verksamma inom skolverksamheten i samma kommun som informanterna. Även Anna Barsotti kontaktades genom tips från en personlig bekant till oss båda.

Det var också vid denna första kontakt med informanterna som tid och plats för intervjuerna bokades på de tillfrågades egna initiativ.

Mina tre intervjufrågor var formulerade efter uppsatsens syfte. Jag ville ge respondenterna ett stort utrymme att besvara och tolka och samtidigt kunna ge längre svar, därför var frågorna jag ställde öppna, vilket med forskningstermer benämns som låg grad av strukturering. Graden av strukturering handlar om hur mycket eget svarsutrymme som ges till den intervjuade personen (Patel & Davidson 2003).

De tre frågorna var i stort sätt formulerade på samma sätt, det fanns någon variation, och följde samma ordningsmönster i samtliga intervjuer, vilket innebär att frågorna hade en relativt hög grad av standardisering. Vid helt standardiserade intervjuer ställs identiska frågor i exakt samma ordning (Patel & Davidson 2003).

Intervjuerna spelades in med hjälp av en vanlig kassetbandspelare. Därefter transkriberades de noggrant utifrån de tre övergripande frågorna som utgjorde ramen för intervjuerna. Vidare gjordes ett omfattande struktureringsarbete för att så småningom få fram det mest essentiella från varje intervju. Det har allteftersom arbetet fortskridit markerats för att för undersökningen få fram det mest relevanta materialet.

Två av intervjuerna utfördes i kafeterior kring informanternas arbetsplatser, men under lugnare stunder på dagen. Dock har enstaka buller förekommit vilket försvårat transkriberingen vid något tillfälle, men inte i någon påtaglig utsträckning. En av intervjuerna påbörjades i kafémiljö men på grund av störande buller avbröts den och fortsatte i den intervjuades hem ett stenkast därifrån. En intervju utgjordes så i sin helhet i informantens hem.

3.4. Studiens validitet

I min transkribering av intervjuerna valde jag att skriva ut ordagrant vad informanterna sagt men för att texten skulle bli läsbar har grammatiska korrigeringar gjorts delvis genom en del utfyllnadsord. Ett omarbetat material återger inte hela intervjun exakt, men ändringarna är marginella och ändrar varken innehållet eller innebörden i informanternas uttalanden.

4. Resultat

I följande kapitel kommer resultatet av intervjufrågorna att presenteras. Inledningsvis får de fyra pedagogerna tala om hur de ser på språkinläring utifrån skapande och kreativitet. De intervjuade är inbegripna med att undersökningen rent övergripande rör språkutveckling.

Därefter framför de intervjuade sina åsikter om varför skapande och kreativitet stimulerar språket. Här är jag således ute efter en mer övergripande syn på språkutveckling.

Efter detta följer en del som tar upp huruvida man kan arbeta med skapande och kreativitet utifrån läroplanen. Gällande läroplan var vid intervjutillfällena Lpo -94 (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet).

4.1. Språk genom skapande och kreativitet.

Wiklund talar om elevers möjlighet att få föreställas i situationer där de får ”leva ut” och menar att det är viktigt att eleverna får frågan vilket arbetssätt de skulle vilja jobba på. Hon berättar om en lärare i rättskunskap som tagit hänsyn till just elevers olika behov i sin undervisning.

Läraren hade en bakgrund som åklagare innan hon utbildade sig till lärare och hade därför en massa material från sitt yrke. För att eleverna skulle känna att det var på riktigt hade läraren fingerat autentiska fall och genom att eleverna fick jobba med filmer, låna en rättssal och göra rollspel fick de också använda de estetiska kanalerna för att uttrycka sig och lära sig om rättskunskap. Detta är ett exempel på hur man i andra ämnen än de estetiska kan använda estetiken som ett sätt att få eleverna att börja tänka hur de bäst kan arbeta på ett visst område beroende på vem dem är.

Barsotti säger att det är viktigt att man får lära sig utifrån hur man själv bäst lär sig. Även hon anser att elevens intresseområde är viktigt. Liksom Wiklund tar hon upp vikten i att låta eleverna bearbeta sina intryck med olika arbetssätt.

Hon berättar att man i Reggio Emilia pratar om att man försöker se vilka ”spår” barnen lämnar.

De spår som barnet själv lämnar när det till exempel börjar skriva bokstäver är det viktigt att man ser och försöker att haka på och understryka och som pedagog ge mer material till barnet så det kan måla bokstäver eller kanske rita bokstäver i sanden och att man på det viset dels utgår från barnens egna intressen och de spår de själva lämnar och underlättar för att de ska kunna bearbeta utifrån vad de mest är intresserade av, men också att man utifrån det intresset kanske kan vidga det här så att det kan gå vidare till andra uttryck och andra ämnesområden också så småningom.

Att vara lyhörd för elevens intresseområde hävdar även Fredin är viktigt. Ett bra sätt att ta reda på detta, menar hon, är att föra samtal med eleven.

Det är viktigt att man utgår från en upplevelse, som till exempel en dramaövning, och att den instruktion man får i samband med övningen blir begriplig för då öppnar sig viljan att lyssna och förstå så att man efteråt kan reflektera och berätta om det man gjort och det man upplevt, men för detta krävs att eleven har ett språk.

Upplevelserna är personliga och olika för alla som varit med, därför kan man inte som lärare säga att något är ”rätt” eller ”fel” menar hon. ”När jag frågar eleverna någonting, då frågar jag för att jag uppriktigt vill veta, inte för att jag redan kan och det stimulerar till språkinläring.” Enligt Fredin är det inte ovanligt att en elev undrar om hon verkligen är uppriktigt intresserad och när eleven förstår det väcks också lusten och detta uppmuntrar, menar hon.

”Språket är en källa till allt”, menar Körling och beskriver hur det exempelvis kan vara en källa till bild, till symboler och till andra språk. ”Ungdomar måste få upptäcka hur spännande det är med språk”. Hon pekar på hur viktigt det är att man som lärare gör sina elever medvetna om detta.

”Om man tar ned språket på begreppsnivå kan man se hur innehållsrikt varje litet ord är”. Som exempel tar hon ordet ”stol” och förklarar att det egentligen är en symbol för tusentals stolar. ”Det gäller att få eleverna att förstå att ’min stol’ inte är den samma som någon annans”, menar hon.

”När man börjar prata och åskådliggöra vad ett ord står för tycker eleven att det är spännande för då är det en resa man gör inom varandras föreställningsvärldar”, säger Körling och fortsätter:

Jag tror att det är en professor i idéhistoria som har sagt att ett ord det är tusen bilder och vi pratar om bilden som tusen ord och om ett ord är tusen bilder då kan vi hålla på och bara pressa ut olika saker ur detta ord och då är det så spännande. Jag tror att man överger ungar när man bara tror att det vi pratar om är gemensamt, för det är det inte.

”Allt det där som vi vet om språk är omedvetet för vi använder oss av det dagligen och ungar och unga människor utsätts för mycket språk, men vad är det för något? Det är en lärares uppgift att tala om det”, påtalar hon.

Att språk utvecklas i gemenskap med andra är en central punkt i hennes resonemang om hur språk stimuleras. Det utvecklas i relation till någonting, det kan vara en bok eller en tavla men det handlar om att vilja kommunicera med någon om någonting och hon menar att viljan att kommunicera är stor, den är livsavgörande. Körling förklarar att hon är skeptisk till det ”tysta” klassrummet: ”Språk ska uttalas” säger hon och förklarar att eftersom språk är en social aktivitet måste man möjliggöra för en social miljö och som lärare förhålla sig till det språkliga rummet och till elevernas behov att prata. När det gäller text och muntlighet är det viktigt att man förhåller sig lekfullt till detta.

Körling beskriver kreativiteten i en lärandeprocess. Hon berättar hur en flicka kom fram till henne för att prata om ett ord, inte för att få ett svar. Flickan ville prata om ordet ”substitut”.

”Det är inte min uppgift att svara henne utan det är min uppgift att lyssna på henne och när hon börjar närma sig förståelse för det här, då är det min uppgift att lyssna efter när hon börjar förstå vad ordet är”. Körling förklarar att flickan hade slagit upp ordet först och därefter hade hon tipsat henne om att hon skulle pröva att sätta in ordet i olika meningar för att förstå vad som händer med ordet.

Det spelar det ingen roll om ordet i sig är tråkigt, för det behöver inte jag värdera, men det är kreativt och fantasi är någonting som pockar på utveckling, det är kreativt. Sen kan inte vi värdera vad som är lustfyllt i det här, men när en elev kommer med ett ord som substitut,

då är det för att den vill veta någonting om det här ordet, då är det intressant för den eleven och då ska vi svara upp med det intresset, men inte genom att presentera och agera uppslagsverk. Det är ungefär processen tills de här eleverna förstår.

När det gäller textförståelse och förmåga att leva sig in i en text kan man vara ”medskapande kreativ” vilket innebär att man som läsare blir inbjuden som medaktör, förklarar hon och beskriver hur man som läsare lever sig in i textinnehållet och att man faktiskt tar ställning när man läser, man har rätt att omvärdera och förhålla sig kritisk till författaren. Detta är något som Körling gör sina elever medvetna om då hon förklarar för dem att de inte behöver hålla med författaren i allt och menar att de får agera utifrån det. Det resulterar i att eleverna blir nyfikna och vill undersöka och pröva olika saker som de undrar över.

Hon berättar om när en tioårig pojke som läste en bok om hunden Lassie kom fram till henne:

Den här författaren, han vet nog inte riktigt vad han skriver, för det står så här: min hund Lassie, han ramlade två hundra meter från ett berg som var tre hundra meter och så reste sig bara Lassie upp och gick vidare. Den här författaren vet ju inte vad tvåhundra meter är [...] alla muskelfästen och ben i hunden skulle varit brutna eller av, så jag håller inte med författaren.

Eleven visar på detta sätt dels prov på kunskap, dels på kritiskt tänkande men också på inlevelse. ”Om inte han varit medskapande kreativ i den lilla meningen så vet inte jag vad kreativitet är” säger hon.

4.2. Varför skapande och kreativitet stimulerar språket

Wiklund säger att det handlar om att man är tvungen att använda alla de kombinationer av kompetenser som människan har och hon menar att det inte finns några egna mallar, att man inte måste lyda ett visst spår utan man är tvungen att ta till de tekniker och kompetenser som man har. Som process innebär det att eleven börjar utifrån en idé med tankar kring och hur man skall gå tillväga med den och då öppnas hela tiden nya vägar för eleven därför att det öppnar sig nya vägar inom eleven själv. ”Det är kopplingen och modaliteterna som visar att det är så här det går till, men ansvaret och uppdraget måste få ligga hos eleverna och så måste lärarna vara duktiga på att organisera för ett sådant här arbete”, säger Wiklund.

”Det är väl just därför att vi är alla olika”, menar Barsotti och säger att vi lär oss på olika sätt. Hon förklarar att det som pedagog är viktigt att hela tiden försöka se barnets utveckling men att det heller inte alltid är lätt eftersom barn utvecklas hela tiden och de kan förändras under tiden.

Hon berättar att i Reggio Emilia använder man sig därför mycket av dokumentation just för att ännu tydligare kunna se spåren som barnen själva lämnar, och kunna tolka dem och förstå dem.

”Det finns barn som säkert lär sig väldigt bra på det traditionella sättet, men andra barn som det inte passar och då måste man ha möjlighet att erbjuda dem andra ingångar till språket”, menar Anna men säger också att det nog är olika viktigt för olika barn att använda sig av andra uttryck än det som vanligtvis erbjuds i den traditionella skolan men för en del barn är det jätteviktigt om det inte ska bli låsningar och resultera i att de känner att de inte klarar av att lära sig saker.

Fredin tror att det handlar om att det berör hela människan, inte bara en del. Hon förklarar att när man läser en text är det bara en del av hjärnan som arbetar till skillnad från skapande genom till exempel musik, drama eller bild där man kopplar på alla sinnen. När hela människan blir aktiverad, aktiverar man språkutvecklingen också.”Man kopplar på viljan att kunna uttrycka sig”. Man måste ha vilja, känsla och tanke tillsammans för att utveckla kunskap menar Fredin. Hon trycker lite extra på *känslan*, eftersom det är den man når genom skapande.”Man känner med fingrarna, känner strängarna med fingrarna eller tangenterna, eller man känner kläderna om man klär ut sig och man känner penslar och sådant när man målar”. När man har drama upplever man saker på alla sätt, det blir en fiktiv verklighet men där tar man från den verklighet man varit med om, förklarar hon.

Det faktum att man i drama inte är ensam utan kopplar på varandra i gruppen innebär enligt Fredin att man hela tiden tar och ger och man måste rikta uppmärksamheten på sig själv samtidigt som man ska se andra för att det ska bli en produkt. Detta liknar hon med ensemblespel inom musiken och syftar på att när man spelar tillsammans står inte själva språkinläringen i fokus längre, snarare kommunikationen och då är språket en viktig förutsättning för att det ska fungera.

Vårt samtal styrs in på hjärnans komplexa system för att organisera språket, det vill säga, alla former av språk; det talade, det skrivna, musikens språk, bildspråket, kroppsspråket etcetera. ”Hjärnan vill ju bli överraskad, den vill ha väldigt svåra saker, men som den klarar av... och

den vill ju ha roligt [...] allt det där är ingredienser som finns i alla skapande ämnen”, säger Fredin.

Ett sätt att ge liv åt en abstrakt text är att dramatisera den förklarar Fredin. Genom att låta texten bli iscensatt konkretiserar man och det blir lättare att tillägna sig det skriva språket. Återberättandet och lärarens frågor kring upplevelsen bidrar slutligen till att man får den helhetsbild som krävs för att kunna tillägna sig språket. Detta visar hon med hjälp av exemplet om herr och fru Müller:

Herr och fru Müller är ute och handlar ost på torget. Det kanske är fjärran ifrån mig, jag kanske inte alls är intresserad av att handla ost på torget och kanske aldrig har gjort det. Det blir väldigt abstrakt på något vis, även om man tycker att det är en konkret situation som beskrivs i boken så kan det för eleven bli väldigt abstrakt, men om man iscensätter det och säger: 'Du säljer ost på torget, varsågod och stå här, tänk dig vilka ostar du ställer upp'... Det är flera oststånd kanske, och grönsaksstånd och sådant, så gör man det här och en är fru Müller och en är herr Müller och så får de gå och smaka av de här ostarna. De går runt och så har de handlat. Efteråt får de berätta. 'Hur var det att handla? Varför valde du just den osten och inte den?' Och då får de väl prata om hur olika stark den var och vad det nu var. Kanske vad den kostade... varför köpte du det här? Och vad ska du göra med det? Då får man helheten.

Körling som är mycket erfaren i framförallt läsutveckling beskriver det så här:

”Man föder boken med ord och det gör man genom att samtala kring bilden och därifrån samtalar man sig från bilden in i texten. Den här metoden skapar mycket språk, mycket muntlighet och mycket förståelse för vart man ska komma”, menar Körling och förklarar att när man förstått vad bilden gett till boken då är man mer rustad för att angripa texten.

4.3. Möjligheter att arbeta med skapande och kreativitet och samtidigt följa styrdokumentet

Wiklund drar en jämförelse mellan så kallade ”treämnesskolor” och syftar på de skolor som satsar mycket på matte, engelska och svenska där eleverna inte uppvisat bättre resultat utan hon uttrycker det som att ”ju mer man luktar på annan verksamhet desto mer kan man då se aspekter på läs/ skriv- och matematikinläring”. Enligt henne finns det inte något i läroplanen som hindrar detta och menar att det tvärtom är läroplanerna som sällan är tillämpade:

”Det tar tid att implementera ett tänkande men om man lägger målen i alla kursplaner bredvid varandra så har ju skolan där ett ypperligt tillfälle att samverka, och kunna se att man hjälps åt att kunna klara elevernas måluppfyllelse och då måste man ju bryta en del traditionella

mönster, ibland timplan och lärarsamverkan och annat men det är ju det man ska ha arbetslagen till”, säger hon men påpekar att det däremot är ett problem att man ständigt måste argumentera för det estetiska området och dess status i förhållande till de teoretiska ämnena i skolan.

Enligt Barsotti är läroplanen inget hinder för att jobba så här.”Läroplanerna i skolan och i förskolan utgör inte något hinder alls. De är snarare ett stöd för det här sättet att arbeta, menar hon och tycker snarare att det är traditionerna i skolan och i förskolan som utgör hindren”.

”Styrdokumentet säger att vi ska arbeta på det här sättet, så följer man dem har man en bra skola”, menar Fredin.

Eftersom många skolor trots detta tycks sakna den här typen av undervisning och håller fast vid traditionella och mer ålderdomliga undervisningsmetoder frågar jag henne var i hon tror problemet ligger. Hon tror att det handlar om att man inte läser styrdokumentet. I många fall följer man de styrdokument som var gällande när man trädde in som lärare. ”Det är viktigt att man riktigt tränger in i styrdokumentet så att man förstår innebörden i texten”. Hon medger att texten kan tolkas olika men tycker trots detta att textningen är väldigt tydlig. Att försöka påverka de som arbetar traditionellt eller alliera sig med de som tänker likadant, är ett sätt hon själv gått till väga på.

Angående ledningens roll i detta svarar hon:

”Det är viktigt att ledningen är klar över vad som står i styrdokumentet och att den utan att vara experter på alla områden ändå för en diskussion med arbetslagen”, menar Kirsten. Hennes förslag är att man som skolledare ställer frågan att ”så här står det i styrdokumentet, vad gör du för att följa upp det”? ”Man kanske ombeds skriva ned detta, eller också för man ett samtal med läraren som sedan följs upp med ett lektionsbesök och ett uppföljningssamtal, det viktiga är att det finns en plattform för detta”, menar hon.

”Som lärare har ett stort behov av att samtala och reflektera kring sitt eget arbete men till det saknas det tid” inflikar jag.

Tidsaspekten tror Fredin också är en av anledningarna till att lärare arbetar traditionellt. Hon tar ett typexempel som organisationen av bänkar. ”Det tar tid att flytta bänkar vilket gör att många lärare kanske bekymrar sig över hur de ska hinna få ut kursen men”, förklarar hon. ”Det tar tid men det blir grundligare”.

Kirsten är kritisk mot ensidiga undervisningsformer där man inte tar hänsyn till de olika inlärningsstilar som kännetecknar inlärare. Som pedagog måste man kunna gå in i andra

kanaler; hon citerar utvecklingspsykologen Howard Gardner: ”Man måste öppna andra dörrar”. Som pedagog tror hon att det är viktigt att man frågar sig vad man själv är för inlärare, var har jag själv min intelligens?” Man måste ge alla elever möjlighet att lära sig, säger hon och anger som exempel att en elev kanske behöver promenera runt för att lära sig, en annan behöver agera, någon se och ytterligare någon behöver höra för att lära sig.

En del måste sjunga in en svår text för att kunna lära sig den, det finns ju massor av ungdomar här ute som kan alla möjliga texter på engelska och sjunger och kanske komponerar själva, men de kan ingenting på engelsklektionerna och vad beror det på?

”Engelsklektionerna inte är tillräckligt nära dem”, menar Kirsten. ”Det blir inte förankrat. När det gäller språkämnena överlag i skolan trycker man från skolverkets sida väldigt mycket på den muntliga, kommunikativa delen”, förklarar Kirsten.

Körling utgår alltid ifrån läroplanen, Lpo –94, och förklarar att hon bär den med sig så den finns lättillgänglig. Hon tycker att det är ett dokument med mycket kraft i sig men hon saknar litteraturhänvisningar och syftar på de teorigrunder som Lpo –94 vilar på, Vygotskijs teorier och John Dewys teorier:

När jag tänker med Vygotskijs termer tänker jag just på det här behovet av att förstå sig själv genom att samtala om det, det är därför jag alltid säger att du ska uttala frågan, du ska inte tänka den, du ska uttala den.

John Dewys tankar förklarar hon som att ”det inte är eleven som ska nå ämnet utan ämnet som ska nå eleven”. Om man ska förstå läroplanen måste man förstå de här teorierna menar hon och förklarar att om man har en teori eller tanke, då har man också en metod som utvecklar teorin till praktik.

För Körling var det resan till Nya Zeeland och ”Kiwimetoden” som blev en sorts vändpunkt. Där fick hon undervisa och lära sig deras sätt att förstå text. ”Efter det kunde jag applicera läroplan och teori till praktik”, berättar hon.

Kiwimetoden är ett är en väldigt medveten metod för att medvetandegöra text, och då är text inte orden i en bok utan text är hela konceptet alltså boken, bilden, avsändarna, det skrivna ordet, allt behandlar man då. Om du har en bild så talar man sig in i boken via bilden och det här med bilden kan jag tycka är ett otroligt spännande undervisningsområde som öppnar upp för muntligheten.

5. Diskussion

Genom att knyta samman och analysera resultatet med de för ämnet relevanta teoridelarna och tillsammans med egna personliga kommentarer kommer jag förhoppningsvis i detta diskussionskapitel att komma till en djupare insikt i ämnet

5.1. Språk genom skapande och kreativitet

Elevens intresseområde är en viktig utgångspunkt hos samtliga respondenter. Wiklund och Fredin hävdar båda att det är viktigt att eleverna får frågan vilket arbetssätt de skulle vilja använda sig av.

Barsotti betonar vikten i att lära sig utifrån hur man själv bäst lär sig. Hon menar att man låter elever bearbeta sina intryck genom att använda just olika arbetssätt. Det är viktigt att som Barsotti uttrycker det ”haka på spåren” som barnen lämnar efter sig.

Howard Gardners teori om att alla människor lär på olika sätt och att alla kan lära sig att hitta det sätt som passar varje enskild individ är viktig för detta resonemang. Teorin om multipla intelligenser innebär som jag redan nämnt att alla människor besitter alla intelligenser men styrkan i intelligenserna skiljer oss åt.

Jag bör alltså som lärare vara lyhörd för elevernas val av arbetssätt för att varje elev ska känna sig förstådd och utveckla meningsfull kunskap är min tolkning.

Även när man som Körling jobbar aktivt med läsutveckling i skolan, står elevens intresse i fokus. Hon beskriver elevens intresse utifrån själva läsakten. Hon belyser i detta sammanhang hur viktigt det är att svara upp på elevens intresse kring ett visst ord i en text, detta mot bakgrund av den metod hon som lärare använder sig av i sin undervisning, där en viktig bit handlar om textförståelse. Genom att ta ned språket på begreppsnivå åskådliggör man vad ett ord står för, menar hon.

Att som lärare ta sig tid till att lyssna efter elevens intresse för ett endaste litet ord kan alltså vara mycket betydelsefullt. Jag försöker tänka mig in i en vanlig klassrumssituation som kanske handlar om att man som lärare i jakt på tid anser vissa frågor som ”onödiga” och man vill snabbt skynda vidare för att inte tappa spåret, men som jag förstår Körling är det tiden och uppmärksamheten man ger barnet i det lilla ordet i en text som ger barnet kraft och lust att lära mer. Det leder med andra ord till ett ökat intresse för ämnet hos barnet.

Att känna att det är på riktigt, ställas i situationer där man får leva ut, till exempel genom rollspel är viktigt svarar Wiklund.

Fredin är inne på samma linje, nämligen att man ska utgå ifrån en upplevelse, till exempel en dramaövning. Får man klara och tydliga instruktioner till övningen öppnar sig viljan att förstå och då kan man efteråt reflektera kring övningen menar hon. Hon poängterar också att upplevelserna är personliga och olika. Därför finns det inget ”rätt” eller ”fel i det här sammanhanget menar Fredin.

Körlings ord: ”Det gäller att få eleverna att förstå att ’min stol’ inte är den samma som någon annans” – hon beskriver det som en resa i varandras föreställningsvärldar – bekräftar detta. Körling är också tydlig med att säga att språk utvecklas i gemenskap med andra. ”Eftersom språk är en social aktivitet måste man möjliggöra för en social miljö och som lärare förhålla sig till det språkliga rummet när det gäller text och muntlighet är det viktigt att man förhåller sig lekfullt till detta”. Hela detta uttalande går stick i stäv med vad både Wiklund och Fredin beskriver när de förespråkar rollspel och dramaövningar.

Att som med Körlings ord förhålla sig lekfullt till text och muntlighet är kreativt enligt mig.

När Körling beskriver kreativiteten i en lärandeprocess gör hon det med exemplet med flickan som ville prata med henne om ordet ”substitut”. ”Det är inte min uppgift att svara henne utan det är min uppgift att lyssna på henne och när hon börjar närma sig förståelse för det här, då är det min uppgift att lyssna efter när hon börjar förstå vad ordet är”. Genom att flickan fått pröva att sätta in ordet i olika meningar kunde hon sedan förstå vad som händer med ordet.

Detta med att förhålla sig lekfullt till text och muntlighet går som en röd tråd genom Körlings beskrivningar.

En metod som Körling använder sig av innebär att man som läsare lever sig in i textinnehållet och tar ställning när man läser, vilket innebär att man har rätt att omvärdera och förhålla sig kritisk till författaren och får agera utifrån det. Det resulterar i att eleverna blir nyfikna och vill undersöka och pröva olika saker som de undrar över.

Resultaten från PISAS rapport från november 2004 samt den internationella PIRLS-undersökningen från 2003 tydde delvis på för lite träning i att utveckla sitt eget tänkande, brist på samtal och reflektion samt minskat arbete i grupp.

Ser man till informanternas arbetssätt borde dessa gynna faktorer som eget tänkande, samtal, reflektion och grupparbeten.

I avsnittet om den radikala estetiken argumenterar Jan Thavenius för den estetiska sfären som han ser som frihet. Han menar att det positiva med konsten är att nyfikenheten, frågorna, motsägelserna och osäkerheten får finnas. Hans tankar om att det estetiska i den här vida betydelsen inte skulle stå i någon motsättning till förnuftet utan i sig innefatta fantasi, känslor och intellekt är intressant i sammanhanget.

Ser man till exempel till Körlings metoder i läsutveckling där barnen på ett lekfullt sätt genom att undersöka och ifrågasätta finns flera gemensamma referensramar till Thavenius idéer.

Lek är med Margaretha Grahn's ord: "att laborera för att lära på ett levande och lustfyllt sätt" (s.198). Leken har enligt henne en meningsfull funktion, den har en förmåga att få oss att glömma tid och rum och den skapar ordning.

Frågan om hur språket påverkas av skapande och kreativa arbetssätt i undervisningen tycks ha två huvudspår: Det ena handlar om hur viktigt det är att få frågan hur, eller på vilket sätt man skulle vilja arbeta? Till detta synsätt är Howard Gardners teori om multipla intelligenser en viktig källa. Den bottnar ju i att alla människor besitter alla intelligenser men att styrkan i dem varierar. En varierad undervisning som tar hänsyn till alla lärstilar borde därmed vara idealiskt i undervisningssammanhang.

Det andra handlar om lekens betydelse för undervisningen. Arbetsformer som ger utrymme för undersökande och upptäckande gör skolarbetet meningsfullt har konstaterats i teorikapitlet.

Enligt Grahn (s.198) är det skapande verksamheter som använder rörelse, ljud (musikaliska och språkliga uttrycksformer) färg, form och drama där leken är en viktig beståndsdel.

Skapande verksamheter kan ta form som estetiska gestaltningar, vilket innebär att man samtalar med andra om de val man gör och man är under processen medveten om det man gör.

5.2. Varför skapande och kreativitet stimulerar språket

Respondenternas svar visar att ”helheten” har stor betydelse för lärandet. Fredin menar till exempel att skapande och kreativa uttryckssätt i undervisningen berör hela människan och det gör att vi kopplar på alla sinnen. När hela hjärnan är aktiverad, aktiverar man språkutvecklingen också. Man kopplar på viljan att kunna uttrycka sig, och vilja, känsla och tanke tillsammans är något vi måste ha för att kunna utveckla kunskap. Känslan, betonar hon, den får man genom skapande.

Fredins uttalande bottnar enligt mig i Vygotskijs teori som ser på individen som ett kreativt subjekt. Teorin utgår ifrån en helhetssyn där känsla och förnuft hör ihop. Han ser ingen motsättning mellan estetik och rationalitet.

När man dramatiserar tar man från den verklighet man varit med om och då ger man liv åt en abstrakt text, menar Fredin. Genom att låta texten bli iscensatt konkretiserar man och då är det lättare att tillägna sig det skrivna språket. Återberättande och lärarens frågor bidrar till en helhetsbild för att tillägna sig språket menar Fredin.

Detta att ge liv åt en abstrakt text genom iscensättning får mig att tänka på vad Lindö (2005) sagt om språk och begreppsutveckling. ”Inlevelse är viktigt för stimulering av språk och begreppsutveckling”.

Wiklunds resonemang att man får använda alla de kombinationer av kompetenser som människan har ansluter också till samma kunskapssyn, en så kallad helhetssyn. Det finns inte några egna mallar enligt henne utan man är tvungen att ta till de tekniker och kompetenser man har.

Wiklund pratar gärna om lärandet i processer som kan beskrivas med hur eleven börjar utifrån en idé med tankar kring och hur man ska gå tillväga, för att sedan nya vägar ska öppnas, något de gör hela tiden, enligt Wiklund.

Skapande verksamheter kan ta form som estetiska gestaltningar, vilket innebär att man samtalar med andra om de val man gör och man är under processen medveten om det man gör. Det är detta som brukar kallas för estetiska läroprocesser och det är detta fördjupade och meningsskapande arbetssätt Wiklund talar om. Hennes beskrivning av hur nya vägar ständigt öppnar sig kan liknas med att man ser sin egen utveckling, genom sina upplevelser, känslor, tankar och kunskaper, som är en huvudpunkt inom Estetiska läroprocesser.

Barsotti betonar att vi alla är olika och att vi lär oss på olika sätt. Som pedagog är det viktigt att hela tiden se barnets utveckling eftersom det kan förändras under tiden. Dokumentation är ett sätt för pedagogen att kunna se spåren, och kunna tolka och förstå dem.

För de barn som inte passar in i det ”traditionella” mönstret måste man ha möjlighet att erbjuda andra ingångar till språket för att undvika läsningar som resulterar i att de tappar självförtroendet.

Här talar Barsotti om ”det traditionella mönstret”, vilket jag förmodar syftar på en syn på kunskap som separerar tanke, känsla och handling. Återigen kommer talet om att erbjuda andra ingångar till språket upp.

Även om Barsotti här talar om ”barn som inte passar in i det traditionella mönstret”, vill jag knyta an till ett citat ur Wiklunds bok ”Den lydiga kreativiteten”:

Det finns en uppfattning att de estetiska ämnena ska underlätta för ”skolsvaga” barn men det är viktigt att poängtera att det genom dessa ämnen skapas arbetsområden och sociala sammanhang där alla får upptäcka sitt eget lärande (Wiklund 2001).

Körling använder i sin läsundervisning en metod där bilden har en central roll. Man samtalar kring bilden, därifrån samtalar man sig från bilden in i texten. Metoden skapar mycket språk, mycket muntlighet och mycket förståelse för vart man ska komma och när man förstått vad bilden gett till boken är man mer rustad att angripa texten, menar Körling.

Språk (jag tänker också icke-verbala), muntlighet och förståelse vart man ska komma, säger Körling. Detta skulle kanske kunna vara en bra sammanfattning till min ursprungliga fråga om varför skapande och kreativa arbetssätt stimulerar språket. Men det sägs också att en

förutsättning för att få syn på sitt eget lärande är genom reflektion och eftertanke, något man får genom fördjupade arbetsätt, som samtliga av mina informanter förespråkar. Detta tar tid och tid är en bristvara i skolan idag menar Lars Lindström professor i pedagogik på lärarhögskolan i Stockholm.

”Skolan måste skapa tid och mentalt rum för eleverna att gå på djupet med det de arbetar med” (s.37)förklarar han.

Jag tror att tidsfaktorn och det djupgående arbetet är ett viktigt svar på frågan varför skapande och kreativitet stimulerar språket.

5.3. Möjligheter att arbeta med skapande och kreativitet och samtidigt följa styrdokumentet

Läroplanen, Lpo -94, tycks inte utgöra något hinder i fråga om skolarbete där skapande och kreativa arbetsätt används i språkutvecklande syfte enligt samtliga respondenter.

Enligt Wiklund är läroplanen sällan tillämpad. Det tar tid att implementera ett tänkande menar hon. Att lägga målen i alla kursplaner bredvid varandra är ett tillfälle för skolan att samverka i arbetet med att klara elevernas måluppfyllelse. Därmed måste också traditionella mönster brytas och ibland även sådant som timplan och lärarsamverkan. Det ska man ha arbetslagen till enligt Wiklund. Att behöva argumentera för de estetiska ämnens status i förhållande till de teoretiska däremot är ett problem.

Barsotti menar att det är traditionen som utgör hindren, inte läroplanen.

Följer man styrdokumentet har man en bra skola säger Fredin som precis som Wiklund menar att bristande i tillämpandet av läroplanen är ett av problemen och att många följer styrdokumentet som gällde när man började arbeta som lärare. Istället bör man enligt Fredin påverka de som arbetar traditionellt och alliera sig med de som tänker likadant.

Fredin menar också att skolledningen ska vara klar över vad som står i styrdokumentet utan att behöva vara experter på alla områden. Att det finns en plattform för diskussion och uppföljning av lärares arbete är också viktigt.

Körling utgår alltid från Lpo -94. Ett dokument med mycket kraft i sig som hon säger, men hon är kritisk till att det saknas litteraturhänvisningar och syftar på de teorigrunder som Lpo -

94 vilar på, nämligen Lev Vygotskijs och John Deweys teorier. Hon menar att om man ska förstå läroplanen måste man förstå de här teorierna.

Styrdokumentet skulle alltså inte utgöra några hinder för den här typen av verksamhet. Däremot verkar det som organisationen på skolan, det vill säga samverkan med andra lärare och skolledningens roll har betydelse. Detta framkom ju också i Skolmyndighetens rapport ”Tid för lärande” (2003). Där menar man att en skola inte kan utvecklas om inte rektorn själv tar huvudansvaret. I rapporten framgår att det är rektorn som måste skapa en plan för hur skolans kultur ska utvecklas och sedan arbeta för att sprida ansvaret till många för att samarbetet på skolan ska kunna fungera. Det krävs dock tid och utrymme för pedagogiska diskussioner för att alla ska kunna bli delaktiga, menar man.

Enligt både kursplanen i Musik och kursplanen i Svenska kan integrerade arbetssätt mycket väl tillämpas efter kursplanens utformning.

I kursplanen för musik tar man upp musikens användningsområde inom ungdomskulturer där musik och text ofta ses i kombination med bild för att förenas med nya uttrycksformer. Man menar att det ger en fördjupad kompetens i bland annat analysering och att man lättare kan se ämnesövergripande samband.

Här ser jag likheter med vad som framgår i kursplanen i Svenska där man med ”ett vidgat textbegrepp” avser att skrivna och talade texter inte enbart utgör svenskämnet, utan också innefattar bilder. Att till exempel genom, som nämns i kursplanen, avlyssning, drama, rollspel, film, video och bildstudium utveckla elevens förmåga att förstå, uppleva och tolka texter är ett exempel på integrering av flera olika ämnen i svenskämnet.

5.4. Slutsats

Syftet med detta examensarbete har varit att pröva alternativa, kreativa vägar som främjar språkutvecklingen och som skulle kunna vägleda mig i arbetet som lärare i svenska och musik.

Mina tre frågeställningar löd:

- Hur påverkas språket av skapande och kreativa arbetssätt i undervisningen?

- Varför stimulerar skapande och kreativitet språket?
- Hur möjliggörs skapande och kreativa arbetssätt med utgångspunkt i styrdokumentet?

Att utgå från elevens egna intressen och förutsättningar har stor påverkan på språket. En nära koppling till detta synsätt är Howard Gardners multipla intelligenser. En varierad undervisning som tar hänsyn till elevers olika intelligenser är av stor vikt. Estetiska ämnen öppnar dörrar för att upptäcka sitt eget lärande.

Det har även gått att urskilja lekens betydelse för lärandet. Arbetsformer som ger utrymme för undersökande och upptäckande gör skolarbetet meningsfullt.

Kreativa uttryckssätt i undervisningen berör hela människan, vilket leder till att man kopplar på alla sinnen. Det kan också innebära att man genom dessa uttrycksmedel konkretiserar något som annars skulle vara för abstrakt.

I ett processarbete, som estetiska läroprocesser, samtalar man med andra om de val man gör och då öppnas nya dörrar. Muntlighet är en viktig faktor i detta sammanhang och sist men inte minst tidsfaktorn, att arbete med skapande, estetiska uttrycksmedel tar tid och här man får tid till reflektion och eftertanke.

Läroplanen utgör inget hinder om man vill jobba med fördjupade arbetssätt som skapande och kreativitet visar det. Snarare ligger en stor del av ansvaret på rektorn.

Jag anser att jag har fått en god vägledning och svar på mina frågor för att själv utforma en plattform där mina och andras teorier och tankar kan vara stommen i ett framtida arbete med språk och skapande för skola och utbildning, grundskola som vuxenundervisning.

6. Referenser

Aulin-Gråhamn, L., & Thavenius, J. (2003). *Kultur och estetik i skolan* (Rapporter om utbildning, 9/2003). Malmö högskola, Lärarutbildningen.

Aulin-Gråhamn, L., Persson, M. & Thavenius, J. (2004) *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bateson G & Bateson MC, (1988) *Där änglar är rädda att gå*. (B. Holmqvist, Övers.)
Stockholm: Symposium förlag

Björkvold, J-R. *Den musiska människan. Barnet, sången och lekfullheten genom livets faser*. Stockholm: Runa förlag, 1991

Björkvold, J-R.(2005) *Den Musiska människan*, (3:e upplagan). Stockholm: Liber AB

Bråten, I. (red.) (1998) *Vygotskij och pedagogiken*, Lund: Studentlitteratur

Faktisk fantasi – barns språkutveckling genom skapande. (2004). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Folkestad, G. & Lindgren, M.(2003). *Tiden och skolans musikaliska och estetiska aktivitet: Forskningsprojekt kring försöksverksamheten "Utan timplan – med oförändrat uppdrag* (Ds 1999:1) Slutrapport. Musikhögskolan, Göteborgs universitet.

Forsell, A. (2005) *Boken om Pedagogerna*. Stockholm: Liber AB

Gardner, H. (1998) *Så tänker barn: och så borde skolan undervisa*, Jönköping: Brainbooks

Gardner, H. (2000) *Den bildade människan: hur vi verkligen förstår det vi lär oss*. Jönköping: Brain Books.

Grahn, M. (2005) *Musernas viskningar förr och nu: en studie av det musiska och inriktningen musiskt lärande. En teoretisk analys samt ett empiriskt bidrag från lärarutbildningen*. Doktorsavhandling, Linköpings universitet, Estetiska institutionen

Huisman, D. (1998) *Estetiken (L'esthétique)* (J. Milos & H. Johansson, Övers.) Furulund: Alhambras Pocket Encyklopedi/63

Inte utan min rektor (*Tid för lärande - Rapport från Helvetesgapet, ett skolutvecklingsprojekt i Språkrum*) Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Langer, J, A. (2005) *Litterära föreställningsvärldar*,(A, Sörmark, övers.) Göteborg: Daidalos

Lindö, R. (2005) *Den meningsfulla språkväven: om textsamtalets och den gemensamma litteraturläsningens möjligheter*. Lund: studentlitteratur

Lübcke, Poul (red) m.fl (2004) *Filosoflexikonet*, (J Hartman, övers.) Uppsala: Almqvist & Wiksell Tryckeri AB

Mathiasson, L. (2001) Sinnligheten som kunskapsform, *Pedagogiska magasinet*, 3, 28-31.

Mathiasson, L. (2004). Konsten lär oss förstå livet, *Pedagogiska magasinet*, 2, 34-37.

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

Rodari, G. (2001) *Fantasins grammatik: introduktion till konsten att hitta på historier*. (A. Barsotti, övers.) Göteborg: Korpen

Rosenblatt, L.M. (2002) *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa* (S-E, Torhell, övers.) Lund: Studentlitteratur

Skolverket, (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet.*

Sundin, B. (1997) Pedagogen mellan det moderna och postmoderna i B. Sundin (red.) *En postmodern musikpedagogik: ett bidrag till diskussionen om modernism och postmodernism.* Lund: Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet

Sundin, B. (2003). *Estetik och pedagogik i dynamisk balans?* Smedjebacken: Mareld.

Tham, A. (2004). Släpp in tvivlet, *Pedagogiska Magasinet*, 2,18-23.

Varkøy, Ø.(1996) *Varför musik?: en musikpedagogisk idéhistoria.* Stockholm: Runa förlag AB

Wiklund, U. (2001) *Den lydiga kreativiteten: om barn, estetik och lärande.* Stockholm: Sveriges utbildningsradio AB

Wolf, L. (2002) *Läsaren som textskapare,* Lund: studentlitteratur

Vygotskij, L., S.(1934), (svensk översättning 1999). *Tänkande och språk.* Göteborg: Daidalos

Vygotskij, L., S.(1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen.* Göteborg: Daidalos

Vygotsky, L., S. (1978). *Mind in Society: the development of Higher Psychological Processes*. United States of America: Harvard University Press.

Skolverket, Kursplanen för musik, hämtad 2010-10-03
<http://www.skolverket.se/sb/d/2386/a/16138/func/kursplan/id/3877/titleId/MU1010%20-%20Musik>

http://www.skolverket.se/statistik-och-analys/internationella_studier/2.1612/sverige-tappar-i-bade-kunskaper-och-likvardighet-1.149424

Nationalencyklopedins internetjänst, hämtad 2012-06-08 <http://www.ne.se/lang/platon>

Nationalencyklopedins internetjänst, hämtad 2012-06-13
http://www.ne.se/sve/friskola?i_h_word=profilskola

Skolverket, Kursplanen för svenska, hämtad 2010-10-03
<http://www.skolverket.se/sb/d/2386/a/16138/func/kursplan/id/3890/titleId/SV1010%20-%20Svenska>

Skolverket, Läroplaner, hämtad 2010-10-02 <http://www.skolverket.se/sb/d/468>