



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Det vidgade språkbegreppet
– som metod att lära sig svenska som andraspråk

Lotta Friberg

LAU370

Handledare: Lilian Nygren Junkin

Examinator: Rakel Johnson

Rapportnummer: VT11-1170-3

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Det vidgade språkbegreppet – som metod att lära sig svenska som andraspråk

Författare: Lotta Friberg

Termin och år: VT 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Lilian Nygren Junkin

Examinator: Rakel Johnson

Rapportnummer: VT11-1170-3

Nyckelord: det vidgade språkbegreppet, svenska som andraspråk, Howard Gardner

Sammanfattning

Syftet med det här arbetet är att lyfta fram det vidgade språkbegreppet som metod för att lära sig svenska som andraspråk. I läroplanen Lpo94 skolans värdegrund och uppdrag står det bland annat att vi skall se varje elev som en enskild individ och ge dem redskap att kunna bli fullvärdiga samhällsmedborgare ”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.”

Huvudfråga Vad innebär det vidgade språkbegreppet?

Metod och material:

Jag har använt mig av intervjuer med elever i år 1-4 samt lärare som har svenska som andraspråk i sin utbildning. Jag har dessutom gjort en enkätundersökning med elever i år 1-4.

Resultat

Arbetet har gett resultatet att det vidgade språkbegreppet används inom skolverksamheten, men kanske inte i den utsträckning som jag hade hoppats få fram av mitt arbete. Resultatet skapar ändå en förhoppning för framtiden, när lärare som verkat inom skolan i närmare 40 år visar ett genuint intresse för det vidgade språkbegreppet som inlärningsmetod för elever med svenska som andraspråk.

Betydelse för läraryrket

Det är min förhoppning att mitt arbete kommer att öka förståelsen och användandet av det vidgade språkbegreppet i skolans verksamhet, kanske särskilt för elever med svenska som andraspråk.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	4
1.1 Syfte och problemformulering.....	5
2. Forskningsöversikt.....	6
2.1 Intelligenskriterier enligt Gardners teori.....	6
2.1.1 Förmåga att blockeras vid hjärnskada.....	6
2.1.2 Förekomst av idiots savants (savant syndrom), underbarn och unika individer.....	6
2.1.3 Bevis för en central operativ funktion eller uppsättning av funktioner.....	7
2.1.4 En självständig utvecklingshistoria och specifika ”yttersta mål”.....	7
2.1.5 Evolutionens historia och sannolikheten.....	7
2.1.6 Experimentell psykologi ger stöd åt hypotesen.....	7
2.1.7 Psykometriska resultat.....	7
2.1.8 Kodifierbarhet i ett symbolsystem.....	7
2.1.9 Hur avgränsar man begreppet intelligens?.....	8
2.2 De sju intelligenserna.....	8
2.2.1 Lingvistisk intelligens.....	8
2.2.2 Musikalisk intelligens.....	9
2.2.3 Logisk matematisk intelligens.....	10
2.2.4 Spatial (rumslig) intelligens.....	10
2.2.5 Kroppslig – kinestetisk intelligens.....	11
2.2.6 De personliga intelligenserna.....	11
2.2.7 Sammanfattning av Gardners intelligenser.....	12
2.2.8 Ytterligare intelligenser att reflektera över.....	12
2.2.8.1 Naturalistisk intelligens.....	12
2.3 Vad säger annan forskning?.....	13
3. Styrdokument.....	21
4. Metod.....	22
4.1 Datainsamlingsmetoder.....	22
4.1.1 Genomförande av enkätundersökningen med elever i år 1-4.....	22
4.1.2 Genomförande av intervju med elever i år 1-4.....	22
4.1.3 Genomförande av intervju med lärare i svenska som andraspråk.....	23
4.1.4 Reliabilitet.....	23
4.1.5 Validitet.....	23
4.2 Urval och forskningsetiska krav.....	24
5. Resultatredovisning.....	25
5.1 Resultatredovisning av enkätundersökningen för elever år 1-4.....	25
5.1.1 Sammanfattning enkätundersökningen för elever i år 1-4.....	28
5.2 Resultatredovisning av intervjuer med elever år 1-4.....	28
5.2.1 Sammanfattning intervjuer med elever år 1-4.....	30
5.3 Resultatredovisning av intervjuer med lärare i svenska som andraspråk.....	30
5.3.1 Sammanställning av intervjuer med lärare i svenska som andraspråk.....	33
6. Slutdiskussion.....	35
6.1 Slutord.....	36
Litteraturförteckning.....	38
Bilagor.....	39
Bilaga 1.....	39
Bilaga 2.....	40
Bilaga 3.....	41
Bilaga 4.....	43

1. Inledning

Vi människor är olika och vi lär oss på en mängd olika sätt. Dessa ord genomsyrar hela lärarutbildningen, men allt för få lärare använder sig av det synsättet. Jag har skrivit om det vidgade språkbegreppets betydelse för svenska som andraspråksinlärare, varför jag anser att ämnet är viktigt och på vilka sätt mina resultat kan komma till användning i läraryrket.

Jag vill tydliggöra innebörden av det vidgade språkbegreppet eftersom väldigt få vet någonting om det här begreppet. Många vet vad det vidgade textbegreppet innebär och man kan säga att det vidgade språkbegreppet är ett förtydligande av det vidgade textbegreppet och där det numera handlar om mycket mer än bilder.

I *Läsa och skriva* (2008) står följande,

Redan i den läroplan för grundskolan som började gälla 1980 (Lgr80) talades om att språk kan uttryckas inte bara i tal och skrift utan även i bild, rörelse och musik. Betydelser kan alltså överföras mellan människor utan användning av ord. Det är lätt att föreställa sig hur sorg och glädje kan uttryckas i dans och att ett händelseförlopp kan beskrivas enbart med hjälp av bilder. Det vidgade språkbegreppet innefattar alltså även icke-verbalt språk och betonas än mer idag än för 30 år sedan.

I *Att läsa och skriva* (2004) beskrivs utförligt begreppet språk och hur det indelas i verbala och ickeverbala språk t.ex. talspråk, bildspråk, skriftspråk, dansen och rörelsens språk men även musikens språk ”Att i begreppet språk också innefatta icke-verbala språk brukar ibland benämnas ’det vidgade språkbegreppet’!” (s.15). Genom språket och olika texter lär vi oss förstå vår omvärld, vi lär oss uttrycka våra känslor och våra tankar, möjligheter att skapa mening i tillvaron ser olika ut beroende på vilken uppväxtmiljö vi kommer ifrån och i vilka sociala omgivningar vi ingår i (s.15). ”Barn som växer upp i språkligt rika miljöer har större möjligheter att förstå och påverka sin egen situation, närmiljön och samhällsutvecklingen. Det är därför synnerligen angeläget att förskolan och skolan på alla tänkbara sätt stimulerar och stödjer alla barns språkliga utveckling.”(s.15)

Det vidgade språkbegreppet innebär att människan använder sig av hela sin kropp i själva läroprocessen, det handlar om att lära;” inte enbart med knoppen utan även med resten av kroppen.” Styrdokumenten är enligt mig svävande och man får som pedagog en väldigt vag uppfattning om vad det vidgade språkbegreppet innebär eftersom det inte ens används i styrdokumenten som erkänt begrepp. Det handlar alltså om det vidgade textbegreppet vilket givetvis ger en allt för snäv bild av sanningen.

Jag kommer att visa varför det är viktigt att lärare använder sig av det vidgade språkbegreppet som metod i deras roll som lärare. Framför allt behöver svenska som andraspråksinlärare använda sig av den här metoden eftersom elever med ett andraspråk har ”förlorat” sitt modersmål då de befinner sig i en svensk skola.

Alla människor över hela världen har flera gemensamma språk, språk som används alldeles för sällan i svensk skola. Språk som vi alla förstår. Språk som hjälper oss att förstå andra människor. Språk som ger oss redskapen vi behöver för att kunna lära oss ett nytt talspråk, ett nytt främmande språk, nämligen; kroppsspråket, rytmiken, dansen, konsten, sången, musiken. Allt det här är olika sorters språk, språk som vi människor har inom oss.

Jag vill genom mitt arbete visa vilken enorm kapacitet vi människor har inom oss själva, resurser som används allt för sällan i skolans dagliga verksamhet. Min förhoppning är att mitt arbete kommer att öka förståelsen och användandet av det vidgade språkbegreppet i skolans verksamhet, kanske särskilt för elever med svenska som andraspråk.

Jag gör det här arbetet eftersom jag under min lärarutbildning kom i kontakt med det vidgade språkbegreppet när jag läste 40 p. skapande verksamhet. Först där och då insåg jag vikten av att använda flera olika metoder för att lära. Där mitt i min egen läroprocess såg jag hur alla pusselbitar plötsligt hamnade på rätt plats.

1.1 Syfte och problemformulering

Syftet är att lyfta fram det vidgade språkbegreppet som metod för att lära sig svenska som andraspråk. I läroplanen Lpo94 skolans värdegrund och uppdrag (s.3) står det bland annat att vi skall se varje elev som en enskild individ och ge dem redskap att kunna bli fullvärdiga samhällsmedborgare ”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet”.

För att uppnå detta syfte behöver jag få svar på följande problemformulering:

- Hur medvetna är svenska som andraspråkselever om hur deras eget lärande går till?
- Vad innebär det vidgade språkbegreppet?
- Hur stor är kunskapen om det vidgade språkbegreppet hos lärare som har svenska som andraspråk som ämne?
- Vilka delar av det vidgade språkbegreppet använder sig svenska som andraspråklärare huvudsakligen av?
- Blir inläring av skrift, tal och språk lättare med det vidgade språkbegreppet som metod för inläring?

Jag har valt att avgränsa mig genom att enbart utföra min studie på en skola. I samråd med min handledare valde jag delvis litteratur som ingått i min utbildning, litteratur jag kände var relevant för den här studien. Övrig litteratur hämtades på Pedagogiska biblioteket i Göteborg.

2. Forskningsöversikt

Howard Gardner är professor vid Harvard Graduate School of Education i USA. Gardners teorier om *de multipla intelligenserna* kommer att vara den stora delen i min forskningsöversikt. Jag ska börja med att gå igenom Gardners sju intelligenser dvs. de multipla intelligenserna. För att förstå Gardners tankar om de multipla intelligenserna behöver vi gå tillbaks till våra egna tankar kring vad ordet *intelligens* står för.

I *Svenska akademins ordlista* (SAOL) (1986) förklaras intelligens som förstånd, skarpsinne eller begåvning. En intellektuell person beskrivs som en person som ägnar sig åt vetenskap eller författarverksamhet och liknande. I *Svenska ordboken* (1999) förklaras intelligens som en förmåga till tänkande att man har en förmåga att analysera, det anses även vara en begåvning.

Gardner (1983) menar att det finns en mängd olika synsätt gällande intelligenser där det ena synsättet inte nödvändigtvis måste vara bättre än det andra. Men för att kunna förstå olika kognitiva förmågor hos människan måste vi vidga tankarna om att många av dessa förmågor inte är mätbara med standardiserade skriftliga eller muntliga tester.

Gardner har därför formulerat en egen definition på det han kallar en ”intelligens”. ”En intelligens är förmågan att lösa problem eller framställa produkter som värderas högt i ett eller flera kulturella sammanhang” (s.X). I den västerländska kulturen har vi främst två olika intelligenser som i skolans värld är de mest eftersträfvandevärda nämligen den logisk-matematiska intelligensen och den lingvistiska intelligensen.

De övriga intelligenserna har Gardner definierat som musikalisk intelligens, kroppslig-kinestetisk intelligens, spatial intelligens samt de personliga intelligenserna där den ena formen riktar sig mot andra människor och den andra mot det egna jaget hos människan (s.XI).

Gardner menar att även om poängtalet i ett intelligenstest säger en hel del om hur bra man är på att tillägna sig den kunskap som våra skolor förmedlar säger den inget eller ytterst lite om hur bra man kommer att klara sig senare i livet (s.3). Han menar också att vi behöver förändra vårt invanda sätt att se på intellekt. ”Det är först när vi kan vidga och skifta vårt perspektiv på det mänskliga intellektet som vi kan använda det rättvist och lära oss hur vi ska stimulera det i undervisning och utbildning.” (s.4)

2.1 Intelligenskriterier enligt Gardners teori

Gardner (1983) har satt upp en rad olika kriterier för att en intelligens skall passera under hans definition för intelligens. Hans definition centreras kring en sådan intellektuell kapacitet som har betydelse för en individ i dennes kulturella miljö (s.54-55).

2.1.1 Förmåga att blockeras vid hjärnskada

Vid en hjärnskada kan en viss förmåga förstöras eller överleva helt isolerat och är då oberoende av andra mänskliga förmågor. En förmåga kan alltså stå för sig själv och behöver inte vara beroende av människans övriga talanger (s.57).

2.1.2 Förekomst av *idiots savants* (*savant syndrom*), *underbarn* och *unika individer*

Idiot savants ”savant syndrom” har ofta en oerhört stark kapacitet inom ett enda område och har ofta en underutvecklade förmåga inom andra områden. Underbarn brukar de individer kallas som är extremt försigkomna inom en speciell färdighet och i mer sällsynta fall fler än en. Den selektiva frånvaron av en viss kapacitet i individens intellekt kännetecknar t.ex. många autister samt barn med inlärningssvårigheter, är ett negativt bevis. Något som stöder Gardners teori att det finns bestämda intelligenser (s.57).

2.1.3 Bevis för en central operativ funktion eller uppsättning av funktioner

Det finns en grundtanke i intelligensteorin om att det finns en eller flera informationsbehandlingsmekanismer som är mer grundläggande. Mekanismen bearbetar specifika former av information som når hjärnan. Man kan beskriva mänsklig intelligens som ett informationsbehandlingssystem vilken är genetiskt utformad att aktiveras eller utlösas när vissa former av information utifrån eller inifrån når systemet (s.57).

2.1.4 En självständig utvecklingshistoria och specifika "yttersta mål"

Alla intelligenser måste ha en utvecklingshistoria som går att spåra. En intelligens utvecklas vanligtvis inte isolerat det händer men sker enbart hos vissa unika individer. För att söka reda på en viss intelligens måste vi söka den i speciella roller eller situationer där den hamnar i fokus. Det går också att se hur intelligensen utvecklas stegvis från basnivå till nivåer där individer med ovanlig begåvning eller intensiv träning bara når (s.58).

2.15 Evolutionens historia och sannolikheten

Alla arter har ett specifikt intelligensområde. Våra rötter till de intelligenserna som finns i nuläge kan spåras miljontals år tillbaka i vår historia. Kan man med lätthet spåra en intelligens bakåt i utvecklingshistorien är sannolikheten att den statueras som intelligens. Det är också viktigt att se utveckling hos andra arter speciellt de som fungerat isolerat hos andra arter men är sammansatta hos oss. Musikalisk intelligens kan t.ex. finnas hos andra arter men det är först hos människan som den förenas på ett fruktbart sätt (s.58-59)

2.1.6 Experimentell psykologi ger stöd åt hypotesen

Det finns många paradigmer som den experimentella psykologin arbetar med som visar hur tänkbara intelligenser ser ut. Med hjälp av den kognitionspsykologiska metoden kan man bland annat detaljstudera speciella processer i lingvistisk och spatial informationsbehandling.

De undersökningar som är särskilt intressanta är de där man ser olika funktioner där man överför/inte överför information oavsett innehåll, och det finns funktioner där man blockerar/inte blockerar varandra. Genom experiment kan en hypotes visa att enskilda förmågor är manifestationer av likadana specialiserade intelligenser. På samma sätt kan givetvis dessa hypoteser påvisa det motsatta d.v.s. att de enskilda förmågorna inte är manifestationer av samma, specialiserade intelligenser. Mekanismer för informationsbehandling kan genom samverkan med människor lösa olika komplicerade uppgifter (s.59).

2.1.7 Psykometriska resultat

Gardner menar här att han förvisso inte hyser några varmare tankar om standardiserade intelligenstester men på just den här punkten blir de ändå viktiga därför att de kan ge stöd åt hans teori om de multipla intelligenserna. I standardiserade intelligenstester mäts ofta andra förmågor än vad själva testet säger sig vilja mäta. Därför bör man vara försiktig när man tolkar testresultat (s.59-60).

2.1.8 Kodifierbarhet i ett symbolsystem

Stora delar av människans förmedling av kunskap sker genom symbolsystem. Meningsbärande system som är kulturellt betingade och som överför viktig information. Språk, matematik och bildframställning är tre exempel av system som hjälpt människan att överleva och vara där vi är i dag. En av orsakerna till att informationsbehandlingsförmågan hos människan är så nyttig är att den går att inordna i olika kulturella symbolsystem (s.60).

2.1.9 Hur avgränsar man begreppet intelligens?

Gardner menar att när man väl har bestämt vilka kriterier som kännetecknar en intelligens måste man också ge uttryck för vad en intelligens *inte* är. Intelligenser är för det första inte samma sak som sensoriska system. För det andra är en intelligens aldrig ensamt beroende av ett sensoriskt system och det har heller aldrig funnits något *sensoriskt system* dvs. nervtrådar som finns i hjärnsystemet, som kunnat göra anspråk på att vara någon slags intelligens. Intelligenser kan alltid helt eller delvis ta flera sensoriska system i anspråk (s.61).

Genom att undersöka den kognitiva psykologins rötter och hur *kognitiva förmågor* vilket är en samlingsterm för alla våra tankefunktioner, används i olika kulturer är det Gardners tanke att vidga den kognitiva psykologins och utvecklingspsykologins arbetsfält. Gardner menar att enligt Piagets utvecklingsteori följer alla människor ett och samma mönster. Beroende på ålder bör alltså en människa ligga i fas med Piagets utvecklingsmodell. Gardner anser att vi människor är olika och således inte utvecklas i samma takt. Piagets utvecklingsteori koncentreras till enbart logiska, språkliga och numeriska symboler. Gardner utgår från Piagets teorier men väljer dessutom att utveckla dessa genom att arbeta med ett helt spektrum av symbolsystem däribland kroppsliga, musikaliska och personliga (s.23-24).

Gardner anser vidare att vi bör betrakta de förutsättningar som finns för att utvecklas och passera diverse olika stadier, stadier som är inbyggd både i individen men även i dennes kultur. Förmågan att läsa är t.ex. viktigt i många kulturer där en viss domän representerar, men oviktig i andra kulturer (s.24-25). För att få ett bättre grepp om Gardners syn på de sju intelligenserna bör vi titta lite närmre på dem.

2.2 De sju intelligenserna

2.2.1 Lingvistisk intelligens

De språkliga huvudområdena är *fonologi* som är språkets ljudsystem. *Syntax* vilken är läran om hur man böjer ord och deras ordning. *Semantik* som handlar om språkets betydelse och *pragmatik* hur man använder ett språk

Den språkliga intelligensen delas in i fyra områden.

- 1) Retorik – förmågan att använda språket för att övertyga andra om att något är rätt/fel.
- 2) Memnonik – när man använder språket för minnesträning
- 3) Språket för att analysera språket – att ägna oss åt metalingvistik
- 4) Språket – som ett verktyg för förklaring (s.71-72).

Gardner menar att rötterna till det talade språket finner vi hos spädbarnet och dess joller. Döva spädbarn jollrar också och därför kan man inte säga att spädbarnet härmar ljud. Under de första månaderna utstöter spädbarnet spontant alla de ljud som man finner i modernmålets grundförråd.

Vid slutet av andra levnadsåret förändras språket hos barnet, nu börjar enstaka ord dyka upp: ”mamma”, ”titta”, ”lampa”. Efter ett tag lägger barnet ihop par av ord så att innehållet blir meningsfullt till betydelsebärande meningar: ”äta kaka”, ”min pappa”, ”Sanders mamma”. Efter ytterligare ett år har barnet hunnit bli tre år och kan nu föga samman mer komplicerade ordkedjor. Barnet kan börja utdela order som ”Linus åka vagn”, argumentera med olika fraser som, ”Vill åka bilen nu” samt använda sig av lättare bisatser så som: ”Kalle dum, Kalle ta boll”.

När barnet blivit fyra-fem år har de nästan lärt sig prata med en grammatik som påminner om de vuxnas. Barnen har således lärt sig att korrigerat de syntaktiska felen i satserna (s.73).

Exempel på lingvistisk intelligens hittar man bland annat hos erkända författare, poeter eller kända politiker som genom sin förmåga att använda retorik som medel att fånga sina väljare ibland når stora framgångar.

En förutsättning för att man ska förstå normalt tal är förmågan att bearbeta språklig information relativt snabbt. Den förmågan styrs från vänstra hemisfärens tinninglob. Skulle eventuella skador uppstå där eller om utvecklingen av någon anledning hämmas blir således språket defekt. Hjärnnerverna går i kors över från den vänstra hjärnhalvan till den högra kroppssidan och tvärtom. Alla högerhänta individer med normal språkfunktion är därför nära förbundna med områden i den vänstra hemisfären av hjärnan.

Vid ett kirurgiskt ingrepp kan man i stort sett operera bort väldigt stora delar av den vänstra hemisfären utan att barnet tappar förmågan att utveckla sitt språk relativt bra ändå. Plasticiteten i hjärnan är jämnt fördelad i början av livet och språket är så pass centralt för oss människor att språkfunktionerna utvecklas i höger hjärnhalva när så behövs. Dock medför detta vissa problem för de individer som använder den vänstra hemisfären. Individer som måste använda den högra hemisfären måste lita till sina analytiska mekanismer då den högra hjärnhalvan nästan enbart utgår från semantisk information vilket innebär att de tolkar de enskilda ordens betydelse utifrån de meningar de läser in.

Allvarliga skador på språkfunktionen innebär att man kanske lär sig tala senare och att man inte kan använda syntaxen för att kunna förstå språkmeddelanden. Det är bara barn som bygger sitt språk genom den vänstra hemisfären som har access till syntaktiska strukturer t.ex. ordföljden i en mening (s.79-80).

2.2.2 Musikalisk intelligens

Gardner lyfter fram de olika komponenterna som ingår i musikalisk intelligens. Han menar att de allra flesta är eniga i vilka musikens grundläggande element är och att experter ofta beskriver dem på olika sätt. Centralt handlar musiken dock om *tonalitet* (melodi) om *rytm* och om *klangfärg* (varje tons ljudvärde). Gardner menar också att det är en självklarhet att hörselsinnet är grundläggande för den som är musikaliskt aktiv. Samtidigt kan musikens grunddrag i rytmik fungera även om hörselsinnet inte fungerar. Döva människor brukar t.ex. tilltalas av just rytmen, det är den som gör det möjligt för döva människor att njuta musik.

När vi talar om musikens känslöstämningar och dess förmåga att koppla greppet om vårt eget känsloliv inser vi med ens svårigheten med att försöka beskriva musik enbart med diverse termer (s.96-97). Exempel på musikalisk intelligens ser vi hos kompositörer och musiker. Gardner menar att vi kan få en känsla av hur stor musikalitet är redan hos mycket små barn då de sjunger lika naturligt som när de först var spädbarn och jollrade. Spädbarn kan framkalla sekvenser av olika ljudmönster och kan även härma satsmelodi och tonlägen. När barnet börjar närma sig två år sker en vändpunkt i dennes musikaliska utveckling. Barnet börjar då hitta på egna mindre musikstycken(spontansång) och ganska snart lär de sig även sjunga små karakteristiska fragment ur de visor som redan är väl bekanta för dem. De påhittade musiksnuttarna(spontansången) är viktiga för barnet ytterligare något år för att sedan överges av den kulturella musik som finns i dess omgivning när barnet hunnit bli tre-fyra år. Skillnaderna är betydligt större mellan yngre barn som lär sig sjunga än mellan yngre barn som lär sig att tala. Många barn lär sig sjunga redan när de är två-tre år medan andra knappt kan hålla tonen i samma ålder. Vissa av de här sena barnen kan när de är fem-sexåringar fortfarande inte sjunga rent. När barnen väl nått skolåldern utvecklas deras musikalitet inget nämnvärt, utom hos barn med musiktalang. Det är snarare den teoretiska kunskapen som ökar samt förmågan att sjunga melodier med känsla (s.100-101).

Gardner säger att det är frestande att dra paralleller mellan människans språkliga förmåga och hennes musikalitet men hävdar att båda områdena är självständiga. Han menar att det är vitt skilda processer som styr musikalisk förmåga jämfört med språkförmågan. Den musikaliska förmågan sitter hos högerhänta personer i den högra hemisfären. Om skador skulle uppstå i högra hemisfärens främre tinninglob och hjässlob ger det stora svårigheter att kunna skilja mellan olika toner och att kunna återskapa dem korrekt. Skador på motsvarande

ställe i den vänstra hemisfären påverkar sällan musikaliteten medan skadorna på språket blir mer allvarliga. När den högra hemisfären skadas försvinner också förmågan att kunna uppskatta musik. Den här typen av skador kallas i dagliga termer för *amusi* (s.108).

2.2.3 Logisk matematisk intelligens

Man kan säga att förmågan att kunna *klassificera, kategorisera, beräkna, generalisera* och att ha en egen *slutledningsförmåga*, är gemensamma nämnare som ingår i den logisk matematiska intelligensen. Den logisk matematiska intelligensen är den som bland annat matematiker, vetenskapsmän, programmerare och lärare i framför allt Ma/No-ämnen uppvisar. Ursprunget till det logisk-matematiska och den vetenskapliga förmågan att tänka finns i barns hantering av fysiska objekt som finns i dess omvärld. Den matematiska utvecklingen hos barnet går från att hantera fysiska objekt till att kunna räkna matematiska satser. Barnet går sedan vidare i sin utveckling från direkta handlingar till tänkta handlingar och hur de påverkar varandra och från det sensorisk-motoriska till det mer abstrakta (s.119-122).

Det i hjärnan som styr de logisk-matematiska förmågorna är mer spritt än för andra intelligenser. Det är inte ett enda renodlat system i hjärnan utan en övergripande organisation som är mer spridd än de andra intelligenserna som styr. Alltså blir flexibiliteten större hos hjärnan när den ska använda de logisk-matematiska förmågorna (s.146).

2.2.4 Spatial (rumslig) intelligens

Förmågan att kunna *visualisera, grafiskt framhäva två- och tre dimensioner* av verkligheten där man också ska kunna *orientera* sig, är de kriterier Gardner anser vara en spatial intelligens. Han menar också att det är viktigt att få fram att det ur vissa lägen är riktigare att kalla den *visuell*, därför att den hos normala människor är nära förknippad med våra synintryck av vår omvärld. Den spatials intelligensen kan även användas av blinda, därför vill heller inte Gardner knyta just den här intelligensen för hårt till något sensoriskt system.

Den spatials intelligensen ger en stark känsla för *färg, form, mönster* och *linjer* samt förhållanden dess emellan. Intelligensen kan delas in i tre komponenter: ¹förmåga att identifiera en form eller föremål när det betraktas ur en annan synvinkel, ² förmåga att manipulera objekt eller former och kunna föreställa sig förändrade förhållanden mellan en figurs olika delar, ³ förmåga att föreställa sig spatials förhållanden som utgår från det rumsliga tillståndet. Exempel på denna intelligens kan hittas hos heminredningsdesigners, arkitekter, konstnärer, jägare och uppfinnare (s.160-161).

Tidigt i barndomen växer den spatials intelligensen genom att en sensorisk – motorisk rumsuppfattning utvecklas i takt med barnets egen tillväxt. Redan när barnet är mycket litet har det med andra ord utvecklat en grundläggande kapacitet att observera föremåls banor. Senare utvecklas dess förmåga att hitta vägen mellan en rad olika punkter. Barnet lär sig i slutet av småbarnstiden att skapa mentala bilder. Nu kan barnet simulera en händelse utan att vara fysiskt närvarande. I skolåldern utvecklas intelligensen ytterligare. Barnet vet nu hur ett föremål ser ut från en annan sida av rummet. Det har också förmågan att ”se” hur föremålet ser ut om det vänds det åt ett helt annat håll. Förmåga är dock begränsad till mer konkreta situationer och händelser.

I tonåren har barnet utvecklat förmågan att förstå abstrakta rum och formella regler för hur dessa fungerar och kan därför använda sin logisk-matematiska förståelse i samklang med den spatials för att t.ex. kunna utveckla enhetlig geometri. Den högra hemisfären styr det mesta av den spatials intelligensen. Skador i högra hemisfären kan därför medföra att de spatials förmågorna som t.ex. lokalsinne, förmågan att känna igen ett föremål eller förmågan att minnas ansikten och situationsbundna händelser drabbas (s.165-166).

Exempel på den spatials intelligensens användningsområden är t.ex. matematiker som

arbetar inom geometri, som skulptör krävs det att du också har en spatial intelligens, inom vetenskapen likaså. Bildtänkande är viktigt även för uppfinnare. Stora schackspelare skulle inte klara sig utan förmågan att se i bilder. Konstnärer av alla de slag kräver en spatial intelligens (s.174-176).

2.2.5 Kroppslig – kinestetisk intelligens

Man kan lite kort säga att förmågan att kunna uttrycka känslor och tankar genom att använda hela kroppen är det primära i den kroppsliga – kinestetiska intelligensen. Den här intelligensen påvisar ofta en skicklighet i att använda finmotoriken i händerna. Förutom *finmotoriken* finns där ytterligare förmågor så som *koordination, balans, smidighet, hastighet* och *styrka* (s.190-193). Exempel på människor med denna intelligens är: kirurger, skådespelare, dansare och idrottsutövare.

Den kroppslig - kinestetiska utvecklingen hos spädbarn börjar med de enkla reflexerna, de som sker spontant utan inläring t.ex. sugreflexen och reflexen att titta. Så småningom börjar spädbarnet lära sig att kombinera olika handlingar genom att t.ex. titta på ett föremål och sedan gripa tag i det och på så sätt utvecklas även gripreflexen. Längre fram i barnets utveckling har det nu lärt sig att använda sig av olika symboler för att på liknande sätt kombinera sina handlingar men nu genom tanken (s.202-203).

För de flesta människor är det vänster hemisfär som styr vår motorik. Skador i vänstra hemisfären kan därför ge upphov till apraxi vilket innebär att motoriska handlingar inte kan utföras på rätt sätt. Vanliga former av apraxi är när en instruktion till hjärnan uppfattas korrekt men handlingen utförs felaktigt därför att vänster respektive höger hand inte kan utföra en handling på kommando, t.ex. inte kunna ha förmåga klä sig i rätt ordning (s.196).

2.2.6 De personliga intelligenserna

De personliga intelligenserna delas upp i en intrapersonell intelligens och en interpersonell intelligens som samtidigt ändå hör ihop.

Intrapersonell intelligens innebär att en individ har förmågan att kunna *skilja mellan* olika *interpersonella signaler* så som ansiktsuttryck, gester eller röstläge och som kan ge en respons på dessa signaler. Med andra ord kunna se de inre egenskaperna hos en människa och ha kontakt med det egna känslolivet.

Interpersonell intelligens innebär förmågan för en individ att kunna se *andra människor*, kunna uppfatta *förändringar, gradändringar* i *humör, känslotillstånd* och dess *avsikter*. Med andra ord kunna tolka och förstå de yttre egenskaperna hos en människa. Exempel på människor med personliga intelligenser är bland andra religiösa och politiska ledare, goda föräldrar, skickliga psykologer, terapeuter, konsulter, shamaner (s.219-220).

Ett av villkoren för normal utveckling hos barn är bandet mellan barnet och dess vårdare. Starka band knyts redan innan fostret är fött och under första levnadsåret knyts dessa band ännu hårdare mellan barnet och modern. Om de båda skiljs åt blir i regel barnet oroligt och upplever att någon hotar relationen. Barnet försöker upprätthålla banden till modern för att behålla tryggheten och undviker gärna situationer som orsaker ångest.

Så småningom börjar banden bli mindre tigha och barnet vågar släppa taget om modern för att kunna utforska sin omvärld. Man vet inte exakt hur spädbarnet upplever sin omgivning men från det att barnet föds upplever det ett flertal känslor. Vilka kan vi med bestämdhet inte säga eftersom vi från börjar har svårigheter med att tolka spädbarnens känslotillstånd (s.224).

Efter hand börjar spädbarnet dock känna igen olika känslor vid olika tillfällen vilket gör att spädbarnet efter hand lär sig att förknippa upplevelser med bestämda känslor. Detta är spädbarnets första möte med intrapersonell intelligens. Allt eftersom spädbarnet blir medvetet om sina fysiska reaktioner lär det sig också att skilja på människor och deras sinnesstämning. Mamma och pappa känner barnet redan igen.

Efter två månader kan spädbarnet härma andra människors ansiktsuttryck, detta tyder på att det finns en känslighet förprogrammerad i barnet inför andra människors sinnestillstånd. Snart börjar barnet lära sig att förknippa känslor med personer. Tydliga tecken på medkänsla och empati uppstår hos barnet så snart det hör någon gråta eller ser någon uppleva smärta. Säkert vet inte barnet den exakta känslan hur den andre mår men ett samspel mellan upplevelser av omsorg, tillhörighet och osjälviskhet har redan börjat.

När barnet är två år gammalt kan det använda nya ord för att beteckna sig själv och andra. Barnet kan då skilja på sig själv och andra, de inser att det har en egen identitet och att andra människor är separata enheter. När barnet är mellan två och fem år gammalt skjuter intelligensutvecklingen fart. Barnet har nu lärt sig symbolanvändning och vet vilka symboler som t.ex. ”jag”, ”min”, ”han”, ”du”, står för. Symbolanvändningen har oerhört stor betydelse för de personliga intelligensernas fortsatta utveckling (s.225-226).

Pannloben spelar en anseelig roll för de personliga intelligenserna. Människor som skadas i pannloben får en störning i dess utveckling och kan därmed orsaka interpersonell och intrapersonell störning men i övrigt ha intakta förmågor vad det gäller problemlösningsförmåga. För personligheten får en sådan olycka däremot förödande effekter. En individ med komplicerad pannlobsskada i synnerhet en dubbelsidig sådan kommer aldrig att återfå sitt forna jag. Liknande symptom kan uppstå efter svårare hjärnskador som inte är lika stringent lokaliserade. Det är därför viktigt att undersöka samtliga delar av hjärncentra för att se om man kan finna en oskadad personlighet hos individer med svåra hjärnskador. Beroende på var någonstans i hjärncentra skadan sker kan en individ med hjärnskada i grunden fortfarande vara en och samma person och ha normala relationer med andra människor (s.238-239).

2.2.7 Sammanfattning av Gardners intelligenser

Gardner menar att alla har de multipla intelligenserna i sig men att intelligenserna är olika starka hos olika människor. Han menar samtidigt att om en individ är skicklig i en intelligens har denne lättare att tillägna sig ytterligare kunskaper i en annan intelligens. Gardner pratar också mycket om olika kulturella skillnader. I vår kultur är t.ex. den lingvistiska, den logisk-matematiska och den spatiala intelligensen viktigare än de andra intelligenserna. Medan t.ex. den spatiala intelligensen är viktigast för eskimåerna. Gardner tar också upp en mängd genom historien kända människor där han pekar på deras intelligenser och tydliggör förståelsen för de olika intelligenserna. Gardner vill genom teorin om de multipla intelligenserna ge inspiration till pedagogiken och arbetande pedagoger genom att påvisa olika former över hur man bäst tar hand om intelligenser i olika kulturer. Gardner uppmanar också alla pedagoger ”att ta hänsyn till människors biologiska och psykologiska förutsättningar och till de speciella historiska och kulturella omständigheter som omger dem.” (s.355-356)

2.2.8 Ytterligare intelligenser att reflektera över

Gardner (1999) har forskat vidare i sin teori om de multipla intelligenserna och funnit ytterligare intelligenser som han på sikt menar kan ingå i de multipla intelligenserna. *Naturalistisk intelligens* har Gardner lagt till de multipla intelligenserna och menar att det numera är åtta intelligenser människan har inom sig. Den nionde intelligensen den han kallar *den existentiella* har han hittills enbart forskat kring delvis och därför går jag inte in på den ytterligare.

2.2.8.1 Naturalistisk intelligens

Gardner menar att redan tidiga grottmålningar och rituella danser visar på den naturalistiska intelligensen hos människan. Bland barn kan man märka naturalistisk intelligens genom

barnets karaktäristiska intresse för djur och natur, och kanske främst för dinosaurer ”The popularity of dinosaurs among five-year-olds is no accident!” (s.50)

Aristoteles och Linnés arbete med att koda och förtydliga delar inom biologin är andra tecken på att den naturalistiska intelligensen funnits hos människan i många hundra år. Oavsett ålder gillar den naturalistiska människan djur och natur, har ofta husdjur och är den som lyckas i trädgården. Att rangordna och klassificera djur och växter är heller inga problem för den naturalistiska (s.52).

Det är fortfarande oklart vilken neurologisk del i hjärnan som styr den naturalistiska intelligensen, men forskningen bör relativt enkelt kunna säkerställa vilken del av den det är som styr den naturalistiska intelligensen utifrån människans likhet med många andra arter (s.51).

Människor med naturalistisk intelligens påminner mycket om intelligensen hos kinestetiska människor. Båda tycker om att röra, beröra och känna sig fram, många gånger genom praktisk erfarenhet. Helst ska man vara nära natur och djur så att man kan observera allt i naturen som man är nyfiken på. Att samla saker och sedan under god tid med hjälp av de egna händerna praktiskt undersöka det insamlade är det som den naturalistiska lär sig bäst genom.

2.3 Vad säger annan forskning?

Vygotskij (1995) förklarar att hjärnan inte bara är ett organ där minnen och erfarenheter lagras, hjärnan är också ett organ som bearbetar och finner nya situationer som skapar ett nytt mönster av element ur den tidigare erfarenheten. Han menar att det är människans kreativa sida som gör henne till en människa som skapar sin egen framtid samtidigt som hon förändrar sin nutid. Människan har en föreställning inom sig, en fantasi. Det finns väsentliga skillnader i tolkningen av ordet fantasi sedd ur vetenskapens ögon kontra det mer vardagliga synsättet. I vardagen säger man att fantasi är allt som inte existerar i verkligheten, det är påhittat. ”Men i själva verket är fantasin grunden för varje kreativ aktivitet inom alla kulturens områden och möjliggör det konstnärliga, vetenskapliga och tekniska skapandet.” (s.13)

Vygotskij säger att barnets fantasi inte är rikare än den vuxnes utan snarare tvärtom fattig, under barnets utvecklingsprocess utvecklas även fantasin hos barnet som först som vuxen uppnått full utveckling (s.40).

Vygotskij betonar också vikten av att arbeta med skapandet i skolåldern. Han menar att den blivande människan med hjälp av den skapande fantasin uppnår allt. Att kunna orientera sig i framtiden och att kunna bygga ett beteende som grundar sig på den framtiden och att kunna utgå från den menar Vygotskij är den allra viktigaste funktionen hos fantasin. Han menar också att pedagogens skyldighet är att i viss mån styra elevernas beteende så att dem förbereder sig för framtiden, vilket är en övning och utveckling av barnets egen fantasi. ”Formandet av en skapande personlighet som strävar mot framtiden initieras med hjälp av en skapande fantasi som tar gestalt i nuet.” (s.100) Han menar också att slutresultatet egentligen inte är det viktiga. Det är under själva processen som man lär sig något.

Man får inte glömma att grundregeln för barns skapande består däri att man måste se dess värde inte i resultatet, inte i skapandets produkt, utan i själva processen. Det viktiga är inte att barnen skapar något, det viktiga är att de sysslar med skapande, bygger och övar den skapande fantasin och dess förverkligande. (s.84)

Daniels (2008) beskriver hur Vygotskij använder sig av uttrycket ”zone of proximal development” (s.19) den närmaste utvecklingszonen där läraren eller annan kunnig person finns som stöd för eleven i dess utveckling. Han menar också att de allra flesta människorna lär sig genom interaktion med andra. Det är i samspelet med andra man lär sig, genom varandra.

Mats Uddholm är verksam som pedagog, berättare och musiker. Han håller också workshops, studiedagar och föredrag i hela Skandinavien. Uddholm (1993) är av den bestämda uppfattningen att ”den enskilda människans förmåga blir större om alla hennes delförmågor stimuleras. Den enda sanna kunskap jag känner till är den som bygger på människans egna erfarenheter.” (s.29) Han menar också att om någon har problem med läsning eller uttal bör man sjunga. Sång stimulerar bland annat rytm- och melodikänsla vilka är bärande pelare för läsförståelse och talförmåga. Uddholm säger också att utifrån detta resonemang kan alla som kan prata även ha en förmåga att sjunga (s.58).

Uddholm tar även upp *drama som ett språk*, där vi medvetet använder oss av kroppsrörelser för att kommunicera med vår omgivning. Gester i kroppsspråket har vi med oss redan som barn. Dock har våra rörelser blivit mer ensidiga mot hur det var för några decennier sedan då vardagen innebar mer rörelse för kroppen. Arbetar vi med drama ökar vi vår medvetenhet om kroppen genom att spela olika roller. Dessa roller blir en del av vår erfarenhet. Uddholm betonar tre viktiga orsaker:

- Genom att spela en mängd olika roller kan vi få en bredare förståelse för hur dessa skulle kunna upplevas på riktigt och vi lär oss förstå våra medmänniskor bättre.
- En sång eller berättelse upplevs som mer meningsfull i ett rollspel.
- Genom att spela olika roller kan vi bredda vårt språk och övervinna den rädsla som brukar finnas hos många av oss. En blyg individ med mycket små rörelser kan blomma ut och vidga sitt rörelsemönster samtidigt som hon i sitt agerande övervinner sin blyghet. ”Kropp och psyke är intimt sammankopplade med varandra. Eller: kropp och psyke är ett – en människa.” (s.60)

Ulf Jederlund är bland annat musikhandledare, musikterapeut och utbildare. Han utbildar och handleder i musik, skapande och språkutveckling. Jederlund (2002) fick under 2000 förmånen att vara med i planeringen av en musikförskola i statsdelen Tensta i nordvästra Stockholm och som ett led i det blev han även tillfrågad att formulera en vetenskapligt formulerad kunskapsbakgrund gällande barns musikaliska utveckling i relation till kunskapen om barns språkinläring och språkutveckling (s.8).

”Utan musiken skulle jag dö”, har många av Jederlunds elever spontant utbrustit. Där och då har de verkligen menat det. Musikens makt över människan har vi vetat om i århundraden. Såväl Platon som Aristoteles och Pythagoras använde musik medvetet i både vetenskapliga undersökningar, undervisning och i terapi. Det finns människor som vittnar om musikupplevelser som varit så starka att dessa stannat kvar som tidlösa minnen inom dem, eller så har det skett avgörande förändringar hos dem. Resonansen i musiken tycks beröra människan på djupet och kan sägas återspegla rörelsen i livet sig självt (s.11).

Att uppleva musikupplevelser kan innebära allt från personlig utveckling i gemenskap, glädje och positiva möten med människor över kultur, klass och nationella gränser. Ändå nedvärderas musik till något som inte tas på allvar, framför allt i skolans värld. Musik väljs bort till förmån för ”viktigare” ämnen. Emellertid håller ett genombrott på att ske inom förskolans värld där musikämnets roll numera tack vare *Mozarteffekten*, vilken är benämningen på den inlärningspsykologiska forskning som visar tydliga samband mellan musikutövande och musiklyssnande och tydliga förbättringar i studieresultat i språk och matematik hos elever. Musiken som används är just Mozarts (s.11-12).

Jederlund pratar om den traditionella musiksynen som ofta sätts i samband med t.ex. musikalisk produktion som kan ”värderas” i ”bra” eller ”dålig” musik. Eller i rena påståenden att någon sjunger ”falskt” eller ”rent”. Musikundervisningen i skolan tar ofta fasta på musik som produkt framför dess personliga och sociala perspektiv (s.14).

Musik som kultur är också viktigt att nämna, det tydliggörs i en mångkulturell miljö som den i Tensta. Ett viktigt sätt att skapa en identitet för grupper inom Sverige är givetvis musikkulturen. Jederlund nämner bland annat invandrande kulturer såväl som inhemska med allt från punkare, hiphoppare, hårdrockare och rastas till de som föredrar klassisk musik eller ”knätofsar”. Jederlund menar också att det är intressant att det i mångkulturella områden som Rinkeby och Tensta har börjat växa fram nya identiteter som bygger på en kombination av valda delar från varje nationell kultur i området. Man plockar helt enkelt de delar i en kultur som känns bäst och struntar i de delar som känns fel. Detta fenomen kallas för *diasporiska identiteten*. Ett gemensamt språk i ”rinkebyska” samt en gemensam musikkultur är grunden för denna nya form av identitet (s.15).

Jederlund tar även upp den *kommunikativa identiteten*. Han menar att ett barn med nedsatt kommunikationsförmåga i något viktigt avseende som t.ex. saknar det svenska språket också får en identitet som är färgad. Det kan t.ex. handla om barn som har brister eller helt eller delvis saknar det svenska språket. ”I värsta fall leder detta till en ond cirkel där barnet allt mer avstår från att använda sitt svenska språk, varvid den kommunikativa identiteten ytterligare försvagas.” (s.21) Jederlund menar att en sådan utveckling kan få effekten av att barnet slutar använda sina övriga språk, såväl modersmålet som musik, bild och rörelse. Han menar också att omvänt gäller att när barnets kommunikativa identitet, d.v.s. när självkänslan och viljan att kommunicera utvecklas och stärks gör att detta får en ”spinoff-effekt” även i andra delar. ”Genom lustfylld utveckling av till exempel musikspråk och bildspråk påverkas talutvecklingen på sikt fördelaktigt via byggandet av en mer positiv kommunikativ identitet.” (s.21)

Gunilla Lindqvist är verksam som pedagogiklärare vid högskolan i Karlstad. Lindqvist (1989) säger i sin inledning att första delen av hennes arbete är en kritisk granskning av temaarbete i svensk förskola. Hon gör en analys och jämför denna med Reggio Emilia-pedagogikens temaarbete. Hon granskar också möjligheterna att arbeta mer probleminriktat i Sverige. Försöken som gjordes innebar att man försökte förändra temaarbetet. Syftet innebar att försöka ge barnen en kulturell förankring och att de själva utvecklade sina idéer genom leken.

Under 70-talet lanserades *dialogpedagogik* som den nya pedagogiken i förskolan. Detta var inte bara ett arbetssätt utan även ett förhållningssätt mellan den vuxne och barnet. Under 80-talet blir temaarbete den nya pedagogiska metoden i förskolan, nu med krav på helhet och struktur i verksamheten. Frågan om temaarbete är ett gammalt eller nytt arbetssätt ställs på sin spets (s.11). Vad hör till traditionen och vad ingår i det nya sättet att se på temaarbete?

Man kan säga att temats väg började då Henriett Schrader–Breyman, systerdotter till Fröbel kom att starta Folkbarträdgården i Berlin 1873. Från Friedrich Fröbel (1782-1852) stammar en rad pedagogiska föreställningar som idag är allmänt kända men som ingen förknippar med hans namn. Dessa idéer präglades av den romantiska idealism som förhärskade i Tyskland under den här tiden. Fröbel betonade barnets skapande och självverksamhet. Men i verkligheten kom hans formella lekövningar i synnerhet då det gäller matematik och geometri, att motverka tanken om frihet i uppfostran. Henriette Schraders idéer om arbetsmedelpunkten kom till Sverige från Berlin via den första förskolelärarutbildningen 1889 till Barträdgårdarna, som öppnades kring sekelskiftet i Sverige.

Fröbelpedagogiken (s.11-12) dominerade starkt i Sverige under lång tid. På 30-talet fick den dock stark kritik ”mot den förstelnade pedagogiken” Elsa Köhler (1879-1940) var österrikisk pedagog och psykolog som hade goda kontakter med Sverige. Hennes idéer kunde man spåra till den amerikanske filosofen och pedagogen John Dewey (1859-1952). För honom var temaarbete ett ”naturligt sätt att organisera undervisningen i skolan”. En av dem som kritiserade arbetsmedelpunkten var Alva Myrdal (s.13). Hon hade påverkats av de

progressiva idéerna från USA. Arbetsmedelpunkten bytte därför namn och kom att heta intressecentrum för att visa att det gällde barnets eget val av intresseområde. Den vuxne hade förstås ett särskilt ansvar att hjälpa barnet. Elsa Johansson, lärarutbildare i Norrköping kom att bli en av de ledande förespråkarna för intressecentrum. Hon hade en föreläsningsserie 1955 som kom att handla pedagogiken i lekskolan hos arbetsmedelpunkten och intressecentrum. Först efter 1965 skedde den stora utbyggnaden av daghem. Det var också av den anledningen som Barnstugeutredningen (BU) tillsattes 1968 då de föreslog en pedagogik som var gemensam för daghem och lekskolor, för hela förskolan.

BU (s.14) förankrar nu de pedagogiska idéerna i utvecklingspsykologin och bryter helt med det Frøbelska arvet. Nu ser man pedagogik som en fråga om ett förhållningssätt. Det ska finnas en dialog mellan den vuxne och barnet. Syftet är att barnet skall ha full frihet att välja sysselsättning. Förskolan skall därför kunna erbjuda en mängd aktiviteter samtidigt som det dagliga umgänget på förskolan har ett pedagogiskt värde i sig. ”Det är barnets utveckling och självreglering som är den ledande principen.” (s.14) Teorier som Eriksons psykoanalytiska och Piagets kognitiva teori låg bakom dialogpedagogiken. Deras teorier hävdar samspelet mellan individen och omgivningen, en så kallad aktiv kunskapssyn. Dialogpedagogiken kunde också stå för en frigörande pedagogik vilket debatten på 70-talet handlade om. 1983 kom ett nytt förslag om ett nytt program för förskolan. Nu ansågs dialogpedagogiken vara utan fast struktur och styrning. Den var för fri. Pedagogiken hade handlat om barnets enskilda påverkan allt för mycket. Därför föreslog man ett grupporienterat arbetssätt som var strukturerat alltså organiserat i en form som ”utifrån barns utveckling knyter ihop ämnesinnehåll och arbetssätt. Tema blir den nya termen för detta arbetssätt.”

I det pedagogiska programmet 1987 har man definitivt bestämt sig för att *temaarbete* skall vara det *centrala arbetssättet* i förskolan. Man talar nu om två olika temaformer, den probleminriktade och den kunskapsinriktade. Den vanligaste temaformen för förskolorna är den kunskapsinriktade (s.16).

Lindqvist återgår till ursprungsfrågan om temaarbete är ett gammalt eller nytt arbetssätt? Lindqvist menar att ”Det är inget nytt genomgripande arbetssätt, som döljer sig bakom temaarbete enligt svensk förskolemodell. Istället är det stor risk att motsättningarna skärps mellan inläring och skapande verksamhet i förskolan.” (s.25) Lindqvist menar att risken är stor att arbetssättet kan förtrycka barn i dubbel bemärkelse. Hon menar att en för stor anpassning till konventioner eller skolans formella synsätt utan känsla för vare sig barnets skapande kraft eller till leken, som ger barnet dess frihet att utvecklas (s.25).

Lindqvist nämner i sin bok också Gianni Rodari (italiensk barnboksförfattare) var en förgrundsgestalt till den omtalade *Reggio Emiliapedagogiken* som uppmärksammades i Sverige första gången 1981. Eldsjälen bakom denna pedagogik är Loris Malaguzzi. Han formulerade de viktigaste tankarna i poetisk form där han starkt kritiserar skolans sätt att lära ut.

Ett barn har hundra språk
men berövas nittionio.
Skolan och kulturen
skiljer huvudet från kroppen.
De tvingar en att tänka utan kropp
Och handla utan huvud.
Leken och arbetet
verkligheten och fantasin
vetenskapen och fantasteriet
det inre och det yttre
görs till varandras motsatser. (s.26-27)

Gianno Rodari menade bland annat att ett kreativt förhållningssätt måste vara ett mål i pedagogiken. Det ska inte vara en utgångspunkt utan det handlar om en process som hela tiden ska ge fantasin näring. Det mänskliga produktiva finns i sagan och fantasin (s.28-33). När man arbetar med Reggio Emilia får barnen använda alla sina sinnen och uppleva förändringar och förvandlingarna i ett temaarbete som kan sträcka sig över flera år. Tema lövet kan då det förmultnat t.ex. leda vidare till associationer om handens fingrar och huvudgatorna i staden. Det är på detta sätt man lär sig förstå sambandet med egna ögon.

Jämför man arbetssättet när det gäller tema i svensk förskola och Reggio Emilia i Italien märker man att vi i Sverige använder mycket allmänna begrepp runt tema. Medan man i Reggio Emilia har en mycket bestämd verklighet som utgångspunkt (s.30).

Det som kännetecknar Reggio Emilia är att det innebär att man har ett kreativt, undersökande arbetssätt. Man vill söka kunskap om människors livsvillkor för att barnen ska kunna se möjligheter till förändring och därför kunna riva undan de hinder som hämmar barnens ”sinnliga, emotionella och kunskapsmässiga tillägnande av kulturen.” (s.30)

Vilken kunskapssyn märker vi då bakom temaarbetet? Lindqvist menar att i Sverige är det kunskaper om en anpassning till vuxenvärlden som är det utmärkande arbetssättet. Barnen ska utvecklas till olika förmågor och kompetenser för att klara sig i samhället som vuxen. I Reggio Emilia har de en dialektisk kunskapssyn utifrån en revolutionär ideologi. Det är också därför de söker förändringen och lyfter fram motsättningarna i kunskapsprocessen. Här använder de sig av en polariserad metodik för att studera förändringarna i omgivningen (s.34).

Lindqvist menar att vi har mycket att lära av Reggio Emiliapedagogiken. Bildlärare har t.ex. visat stort intresse för de italienska idéerna. Tyvärr har det visat sig att en del förskolelärare är kritiska till detta sätt att arbeta. Många menar att man bör slå vakt om förskolans traditioner och då i synnerhet den sociala träningen i vardagssituationer. Lindqvist anser att man inte behöver tematisera vardagssituationerna. Hon menar att dessa växer fram ur barnens dagliga erfarenheter och dessutom skiljer sig åt mellan olika barn.

”Syftet med att problematisera utifrån barns tankar är väl att ta hänsyn till varje enskilt barns funderingar.” (s.100)

Lindqvist sammanfattar sin analys med att påtala att temaarbete i svensk förskola inte innebär ett nytt arbetssätt jämfört med den traditionella arbetsform vi hade redan i ”arbetsmedelspunkten”. De estetiska ämnena får alltid vara med som illustrationer till innehållet. Lindqvist menar också att man snarare skiljer leken från temaarbete än att ha med den som ett redskap för barnen att tillägna sig deras omvärldsuppfattning. ”Temaarbetet blir en pedagogisk kunskapsförmedling medan leken är rekreation.” (s.42)

Efter att ha tagit del av hur de arbetar i Italien genom Reggio Emilia, där man märkt att när de skapande ämnena får tillfälle att dominera, får temaarbetet en innebörd som utgår från barns engagemang. Med en polariserad metodik kan barnen få möjlighet att ifrågasätta synen på verkligheten. Vuxna och barn upptäcker också världen tillsammans. Därför anser Lindqvist att man bör ändra på det traditionella synsättet vad gäller temaarbetet här i Sverige, och istället utgå från teman som har med skapande ämnen att göra, så som musik, rörelse, litteratur, drama och bild. ”Det viktigaste syftet är nämligen att pröva teman, som har samband med barns lek och skapande. Teman som ger ett sammanhang utifrån barns upplevelser av världen och inte utifrån vuxnas sätt att hitta system och organisera tillvaron.” (s.42)

Marie Bendroth Karlsson är förskolelärare, bildpedagog och fil. dr. Hon är verksam vid Linköpings universitet. Bendroth, Karlsson (1998) menar att det är nödvändigt att våga ta risker i en kreativ process. Att skissa och slänga bort, att skissa och slänga ytterligare. Att helt enkelt våga misslyckas och ändå våga stå kvar och fortsätta kämpa vidare. Det krävs mod för att skapa (s.7). Hon utgår själv mycket från Vygotskijs tankar och säger att han utgick från det perspektivet i en teori att man lär sig av varandra genom en social mediering (påverkan) och

genom kulturella redskap (tools) samt symboler (signs). När vi uppnått ett socialt samspel kan vi först då medieras inom oss själva. Alltså påverka oss själva att förstå sammanhanget i det vi lär oss från ett yttre plan till det inre (s.35-37).

Doktor Jon-Roar Bjørkvold är medlem i Det norske videnskaps-akademi sedan 2002. Hans doktorsavhandling *Den spontane barnesangen – vårt musikalske morsmål* blev då början på något nytt inom musikalisk barnkultur. Bjørkvold (2005) upplyser oss om att en musisk människa är på väg och det börjar redan i magen hos mamman. Alla mammor vet det, det ofödda barnet som reagerar på ljud. Låt det ofödda barnet lyssna på hög musik. Eller slå med en gaffel på en tallrikskant nära en höggravid mage. Det ofödda barnet kan mycket väl svara spontant med en spark.

Alla mammor vet även att det ofödda barnet reagerar på rörelser. I takt med att mamman går vaggas fostret till kroppens rytmer. Alla vet att när en höggravid kvinna väl lägger sig för att vila brukar fostret reagera med oroliga sparkar. Det vill fortsätta vaggas till kroppens rörelser. Människans grundelement; ljud, rörelse och rytm är inpräglade i kroppen och dess känslsinne redan långt före födseln (s.15). Bjørkvold menar att vi föds som blivande musiska människor och anser att det är viktigt att vi redan från början borde ha ett mer kommunicerande förhållningssätt till det ofödda barnet. På så sätt stärks banden mellan barnet och föräldrarna innan det ens är fött vilket kan stärka barnet ytterligare. Han ger också rådet att man som blivande förälder bör prata, dansa och leka med sitt ofödda barn (s.21).

Det är vid primalskriket det börjar, i samspelet mellan två människor föds en kultur. Här möter den lilla människan världen och skriker för livet. Mammans röst är välbekant oavsett om skrattar, pratar, gråter, skriker eller sjunger. Närheten till mamma betyder trygghet, igenkännande och social närvaro. Det är nu samspråkandet börjar mellan barnet och nära anhöriga (s.25). När vi leker med barnet kommer vi dem närmre än någonsin. I leken uppstår en skapande livsform där skärningspunkten hamnar mellan fantasi och verklighet. Redan då spädbarnet upptäcker tår och fingrar och lekens tittut, utvecklas människans personlighet. ”I leken utforskas språkets gränser och kroppens möjligheter i direktkontakt med vardagens virrvarr av intryck och utmaningar. Här läggs grunden för social förståelse och mognad, attityd, förmåga och livsduglighet.” (s.47)

Bjørkvold tar också upp *spontansång* som ett viktigt begrepp. Han menar att det forskats väldigt lite kring dess innebörd. Spontansång är ett naturligt inslag i barns vardag och är ett centralt inslag i barnkulturen som innefattar tal, sång och kroppsrörelse. Vad barnet sjunger om är kontextbundet och styrs helt av barnets känslspektra. Precis som talet används således spontansången som en reaktion på en speciell händelse och påverkas av gemensamma regler som är kulturellt anknutna när man sjunger, talar eller rör på kroppen (s.65-66). Bjørkvold menar att spontansången har ett flertal funktioner som hör ihop med talspråket och säger att moderna språkforskare brukar anse att språkets huvudfunktioner är: informerande, identitetsmarkerande och kontaktskapande. Dessa funktioner finns i spontansången vilken är väl utvecklad redan från det att barnet föds och läggs till sin moders bröst. Det var hos modern barnet en gång lärde sig vad möjligheten till kontakt innebär genom sång. Det var så det kulturella och det sociala livet påbörjades och det är i förskoleåldern det fortsätter att formas (s.80).

Spontansången riktar sig både inåt och utåt. Det handlar om enorma krafter och här hittar vi den viktigaste *emotionella* förmågan: ”Den skapar möjligheter att känna sig själv på djupet och kan dessutom fungera som medium för känslöyttringar som involverar andra.” (s.80) Dessutom vågar barnet ta kontakt med omgivningen och gör detta genom spontansången. Spontansången är också en viktig del i socialiseringsprocessen, det är genom den man kan finna sin egen identitet och personlighet i gruppdynamiken på förskola, skola (s.80).

Bjørkvold menar också att barn inte sjunger för att träffa rätt i tonen, barn sjunger för att möta livet. Det är extremt viktigt att låta barns röst vara vacker och viktig för sin egen skull därför att rösten speglar individens livserfarenhet och dess själ på ett alldeles unikt sätt (s.83).

Bjørkvold tar med oss in i skolans värld. Han pratar om ”brummare”, de elever som i ett julspel inte fick vara med i kören därför att deras röster inte dög. Bjørkvold menar att det musiska finns i en inre kärna där kreativiteten bor det är här skaparförmågan sitter. Han menar att alla har en förmåga att uttrycka sig musiskt, alla barn äger den här förmågan och för att få den att växa måste de använda sig av kreativiteten (s.113-114).

När barnet väl börjar skolan blir lärandet mer formaliserat. Skolan speglar vårt samhälle ur den vuxnes kunskapssyn och värderingar. I skolan får barnen lära sig det som politikerna tycker är det viktiga när det gäller kunskap. Bjørkvold undrar om samhället verkligen har en vilja att bidra till att stärka den musiska människan? Vågar skolan stödja den musiska människans skaparlust?

Vi måste rikta ljuset på frågan om samhällets syfte med utbildning i förhållande till människans eget intresse av självförverkligande. Vad menas med kunskap? Hur styr ämnesindelning och pedagogik våra egna val? Vad är en meningsfull och berättigad undervisning - och hur bedrivs den? Hur ser proportionerna mellan stabilitet och kreativitet ut? 90 procent mot 10? Varför har man mycket mer bokstavsträning än musik? Varför är förhållandet inte omvänt? (s.115-116)

Bjørkvold belyser det faktum att i Norge har nästan varenda skola en egen blåsorkester (skolekorps på norska). Den 17 maj på själva nationaldagen stoltserar varenda orkester runt omkring i landet och ger eleverna färg och skolan en identitet. Resten av året ges eleverna knappt tillfälle att öva i skolans lokaler. I den gamla norska förnufts-skolan har man nämligen hållit skolorkestrarna utanför både timplan och ämnesfördelning. Numera håller många skolorkestrar på att integreras i skolfritidsordningen, SFO. Inom skolverksamheten är dock fortfarande skolorkestrarna portade. Bjørkvold menar att detta är lika otänkbart som att en amerikansk highschool utan ett ”marching band” som finns bak periferin och stöttar laget i ”american football”. Han menar att i Norge finns där en komplett musikalisk miljö som tillhör skolverksamheten, men som inte används? Han hävdar med bestämdhet att denna kapacitet bör föras in i skolan och tillföra allt som hör musik till, så som social trivsel, innerlighet och värme, rytmer och klanger (s.138).

Möjligheterna att interagera musiken med konst, hantverk, kroppsövningar, modersmål, drama, historia med mera är oändliga. Impulserna från skolorkestern kommer att bli till nytta för läroklimatet. Att integrera orkesterns resurser i vardagsundervisningen ligger också i linje med att blanda olika åldrar. Orkestrarna har ju varit åldersblandade hela tiden, från nybörjare på knappt tio år till veteraner på sexton sjutton. Här finns det alltså både musikalisk och social kompetens att hämta. (s.138)

Bjørkvold lyfter även fram läroprocessen och menar att dess mentala styrka ligger i den dialektiska friktionen mellan förundran och förnuft, vision och konvention. Han menar också att förnuftet är lärandets trygga visshet. Men det handlar om så mycket mer. Bjørkvold menar att vi måste vidga gränserna inte bara för vetandet, vi måste också ta tillvara samhällets mänsklighet. För att lyckas med det krävs det att undervisningen får röra vid barnens fantasi så att den kan fylla ett meningsfullt behov (s.145).

”Barn lär sig genom *interaktion*; i helheter och sammanhang, i spontana processer där delarna blir helheter och helheterna blir delar. Ekologiskt.” (s.158)

Bjørkvold jämför skolorna ibland annat Norge, Danmark och Sverige. Han förundras över varför ”Kreativ skolmiljö” en svensk filial av den norska ”Positiv skolemiljø” har fått avbryta sin verksamhet i skolan efter tre år av lyckad verksamhet i elva kommuner från Lund till Luleå (2000-2003). Vidare säger han att det svenska Kulturrådet ställer sig avvaktande till dess en utvärdering gjorts av projektet. Han undrar varför? Och ställer frågan

”Tror den svenska skolan, numera utan Ulf P. Lundgren på Skolverket, att miljonsatsning på ”nationella prov i basämnena” stärker barnen mer än en satsning på kultur i skolan? 1998 lagstodgades det om musik och kulturskolor i Norge. När följer Sverige, Astrid Lindgrens hemland efter?” (s.235)

Idéhistoriker och författare Sven-Eric Liedman (2011) är mycket kritisk till den nya skolan och menar att den är dömd att misslyckas. ”Den grundläggande föreställningen som bär upp 2010 och 2011 års reformer är att mänsklig kunskap först och främst ska utsättas för prov och betygsättas. I en tid när allt fler och snart alla fakta är lätta att komma åt på internet är en sådan inriktning föråldrad.” Liedman menar att skolan istället borde lägga krutet vid överblick, kritisk sans och förståelse. Det är där behovet kommer att bli allt större desto överskådligare mängden fakta blir (s.12).

3. Styrdokument

I läroplanen Lpo94 (Skolverket 2006) skolans värdegrund och uppdrag står det bland annat att vi skall se varje elev som en enskild individ och ge dem redskap att kunna bli fullvärdiga samhällsmedborgare. ”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.” (s.5)

Det står också att skolan skall ge varje elev möjlighet att växa med sina uppgifter. Genom att använda sig av skapande ämnen eller om man så vill; det vidgade språkbegreppet.

Skolan skall stimulera varje elev att bilda sig och att växa med sina uppgifter. I skolarbetet skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas. Eleverna ska 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 bildningsgång omfattar inslag av såväl manuellt som intellektuellt arbete. Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna ska tillägna sig. (s.8)

Många elever med svenska som andraspråk och eller med läs- och skrivsvårigheter har särskilda behov i den bemärkelsen att de har språkförbistringar i olika hög grad därför har skolan ett särskilt ansvar att möta deras behov.

Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen inte göras lika för alla. (s.6)

Dessutom står det att ”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (s. 6). Eftersom kunskap för eleverna kan vara svårdefinierat gäller det för skolan att vara vaksam på elevernas uttryck kring den egna kunskapsnivån och hur de tillgodogör sig den form av kunskap som skolan lär ut.

Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. Skolans arbete måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och att skapa ett lärande där dessa former för den enskilde eleven balanseras och blir till en helhet (s.8). Skolan skall främja elevers harmoniska utveckling. Detta skall åstadkommas genom en varierad och balanserad sammansättning av ämnen och arbetsformer. Gemensamma erfarenheter och den sociala och kulturella värld som skolan utgör, skapar utrymme och förutsättningar för ett lärande, där olika kunskapsformer är en del av en helhet. (s.8)

I artikel 13 i barnkonventionen (Wener, Flising & Carlsson (2002) – står ”Barnet skall ha rätt till yttrandefrihet. Denna rätt innefattar frihet att oberoende av territoriella gränser söka, motta och sprida information och tankar av alla slag, i tal, skrift eller tryck, i konstnärlig form eller genom annat uttrycksmedel som barnet väljer.” (s.59) Barn skall alltså ha rätt att använda konstnärlig form som uttrycksmedel eller gestaltning.

4. Metod

4.1 Datainsamlingsmetoder

Jag har läst 40 p skapande verksamhet och anser mig veta vad det vidgade språkbegreppet innebär därför ville jag fördjupa mig ytterligare i ämnet. Eftersom jag tycker att det vidgade språkbegreppet som metod att lära sig svenska som andraspråk är det optimala inlärningssättet oavsett kulturell bakgrund menar jag att både val av ämne och metod kändes väl lämpade i mitt examensarbete. I min empiriska undersökning valde jag att använda mig av två olika undersökningsmetoder, personliga intervjuer (bilaga 2 och 3) och enkätundersökning (bilaga 4). Enkätundersökningen gjorde jag därför att jag ville få fram en bred information av så många informanter som möjligt på den skolan jag valde att göra min undersökning på. Johansson & Svedner (2001) menar att enkätundersökningar ofta ger viss bredd på informationen man får in samtidigt som den dock kan visa sig vara ytlig (s.21). För att ge mitt arbete mer tyngd valde jag därför att också göra 4 intervjuer med elever i år 1-4 som har svenska som andraspråk samt med 4 lärare som har svenska som andraspråk i sin utbildning.

Genom min handledare på skolan fick jag således hjälp med att etablera kontakt med fyra lärare som har svenska som andraspråk i sin utbildning. Samtliga var kvinnor i övre medelåldern med en relativt bred lärarutbildning och med väldigt lång arbetslivserfarenhet i den svenska skolan. Min handledare hjälpte mig också att komma i kontakt med de lärare som hade elever i år 1-4. Jag hälsade på eleverna i varje klass, presenterade mig och lämnade sedan över min skriftliga förfrågan (bilaga 1) där jag bad vårdnadshavarna om tillåtelse att ta hjälp av deras barn i min studie. Förfrågan delades sedan ut av klassläraren till de elever som har svenska som andraspråk. Varje klasslärare fick tio personliga brev som skickades med hem till dessa elever. Jag bad särskilt om en jämn fördelning av flickor och pojkar.

Av de 40 personliga brev som lämnades ut erhöll jag 19 positiva elevsvar och dessa 19 elever svarade sedermera på enkäten, varvid jag erhöll en svarsfrekvens på 48 % av min enkätundersökning. De 19 elever som svarade på enkätundersökningen fick sedan förfrågan om de ville medverka i efterföljande intervju. Utifrån elevernas svar valde jag sedan ut en så jämn fördelning som möjligt i fråga om kön och ålder

Samtliga intervjuer har utgått från fastställda frågor (bilaga 2 och 3) för att sedan utvecklas ytterligare i samtalet med respondenterna. Intervjuerna har spelats in för att sedan transkriberas.

4.1.1 Genomförande av enkätundersökningen med elever i år 1-4

Enkätundersökningen genomfördes i omgångar. Jag tog mig an mellan 4-6 elever per tillfälle och klass för att tillsammans med eleverna gå igenom fråga för fråga, detta för att undvika eventuella missförstånd gällande frågorna och för att dra ner på eventuella ”felsvar” i enkäten. Jag var mycket noga med att tala om för eleverna hur viktiga deras individuella svar var för enkätens evidens. När enkäten gjordes befann vi oss i ett enskilt klassrum. Eleverna fick sitta var för sig för att undvika ett eventuellt sneglande på varandras svar. Innan vi började med enkäten påtalade jag än en gång för eleverna att deras medverkan var frivillig. Jag samlade sedan in enkäterna direkt efter att eleverna besvarat dem.

4.1.2 Genomförande av intervju med elever i år 1-4

Jag intervjuade fyra elever, två flickor och två pojkar. Vid själva intervjutillfället såg jag till att jag och eleven fick sitta enskilt i ett mindre rum. Jag var mycket noga med att upplysa mina respondenter om att de när som helst kunde avbryta sin medverkan om de så önskade. Det är viktigt att påtala för eleverna att intervjun sker helt frivilligt. Jag frågade respondenterna om det var okej för dem att jag spelade in intervjuerna och att jag efter att ha

transkriberat dem därefter skulle radera inspelningarna. För att ytterligare ge mina respondenter förtroende för mig berättade jag än en gång att deras uppgifter skulle komma att bli fullständigt anonymiserade. Därefter påbörjades intervjuerna. Dessa tog mellan 12 och 25 minuter beroende på hur mycket eleverna kände att de behövde utveckla svaren på frågorna.

4.1.3 Genomförande av intervju med lärare i svenska som andraspråk

Jag intervjuade fyra lärare i svenska som andraspråk. Vid intervjutillfället såg jag till att jag och respondenten hade ett enskilt rum att sitta i. Jag hade redan i förväg informerat om de forskningsetiska krav som jag har att ålägga mig när jag skriver mitt examensarbete. Lärarna var alltså fullt införstådda med detta. Jag ville ändå försäkra mig om att de var införstådda i att deras medverkan skulle bli helt anonymiserad. Jag frågade om det var okej att jag spelade in intervjun och jag påtalade också att jag sedan skulle transkribera intervjun och direkt därefter radera vårt inspelade samtal. Därefter påbörjades intervjun. Jag började med att jag läste upp några rader ur Lpo94 som enligt mig hör samman med det vidgade språkbegreppet och gick sedan vidare med mina intervjufrågor. Dessa tog mellan 10 och 19 minuter. En av lärarna hade väldigt bråttom, då hon intervjuades under en kortare rast.

4.1.4 Reliabilitet

Under en intervju tillkommer det ofta följdfrågor i det samtal man har med respondenten vilket ibland har gett mig mer utförliga svar från några av respondenterna. Esaiasson m.fl. (2007) menar att det inte finns något egenvärde i att ställa samma frågor till samtliga svars personer, det kan tvärtom bidra till det ofta komplicerade pusslet som genom informationen man får genererar nya frågor (s.258). Johansson & Svedner (2001) pekar också på vikten av att överväga det egna arbetets reliabilitet och validitet (s.83).

Allt material har samlats in på samma sätt, under enkätundersökningen har jag suttit med för att undvika missförstånd och samma svar genom ”att titta på kompisen” bredvid. Enkätundersökningen är sedan insamlad i direkt anslutning till att den avslutas. Frågorna har jag försökt att skriva så tydligt som möjligt, men i efterhand har det visat sig i jämförelse med intervjuerna av eleverna att frågan om den egna läroprocessen inte förstås helt i enkätundersökningen. Frågorna i enkätundersökningen har utifrån arbetets syfte och mål varit sakliga för att ge en bild av elevens syn på det vidgade språkbegreppet, användandet av detsamma i undervisningen samt elevens egen läroprocess. Vad bortfallet på 52 % av utlämnade personliga brev inför enkätundersökningen beror på är i efterhand svårt att veta, men eftersom breven lämnats ut till barn och föräldrar med annat modersmål än svenska kan osäkerhet kring vad arbetet innebär och missförstånd av innehållet vara en bidragande orsak.

Samtliga intervjuer har spelats in och i efterhand transkriberats för att undvika missförstånd eller personlig tolkning av svaren på frågorna. Samtliga frågor har legat som grund för utveckling av syftet och frågeställningen i arbetet om det vidgade språkbegreppet, om än vissa frågor har kunnat besvaras utan utvecklande diskussion (frågor om bland annat ålder, kön). Vissa frågor har under intervjun varit svåra att förstå för den intervjuade varvid viss utveckling av frågan behövts göra innan svar har lämnats. I dessa fall har jag försökt att utveckla frågan utan att lägga min egen värdering eller synpunkt på sakinnehållet i frågans formulering.

4.1.5 Validitet

För att öka validiteten i undersökningen har samtliga frågor varit lika till samtliga respondenter i enkätundersökningen samt detsamma i intervjuerna. Resultatet av undersökningen går inte att generalisera till andra lärare, elever eller skolor eftersom förutsättningarna kan vara annorlunda beroende på olika omständigheter, såsom bakgrund och erfarenheter. Undersökningen är inte heller skapad för att genomföra en generaliserande

undersökning eller få ett generaliserbart resultat, utan för att få en bild av hur det ser ut på just den här skolan bland elever och lärare som har och undervisar i svenska som andraspråk.

Resultaten av enkätundersökningen och intervjuerna har som det visar av resultatredovisningen gett bra om än inte helt fullständiga (52 % bortfall på enkätundersökningen) svar på hur det vidgade språkbegreppet används på just den här skolan, de här eleverna och lärarna.

4.2 Urval och forskningsetiska krav

Johansson & Svedner (2001) menar att

Examensarbetet måste bygga på respekt för de människor som deltar. Deltagarna får inte föras bakom ljuset beträffande undersökningens syfte, de skall ha fått tillfälle att ge ett informerat samtycke till sin medverkan och de skall när som helst kunna avbryta sitt deltagande, utan att behöva oroa sig för negativa konsekvenser. (s 20)

Eleverna som ingick i min undersökning hade redan innan intervjun och enkätundersökningen informerats om att deras svar skulle bli anonymiserade. Barnens vårdnadshavare hade också kontaktats genom ett personligt brev (bilaga 1) och därefter gett sitt godkännande till min studie. I samband med min förfrågan informerades de också om varför jag behövde deras barns hjälp. Barnen och vårdnadshavarna var väl medvetna att de när som helst kunde avbryta medverkan i min studie om de så skulle vilja det. Samma information utgick till de lärare jag intervjuade. Jag var också mycket tydlig med att de inspelade intervjuerna skulle bli raderade så snart jag hade transkriberat dessa.

Jag gjorde samtliga undersökningar och intervjuer i en och samma skola, en mångkulturell skola i Göteborg. Jag valde att göra mitt arbete utifrån det att den här skolan är mångkulturell och de personer jag intervjuat har sitt ursprung ifrån en mängd olika nationaliteter. Eftersom svenska som andraspråk är mitt huvudämne föll det sig naturligt att jag gjorde hela min undersökning på en och samma skola. Jag valde inte ut några särskilda elever. Det enda kravet jag hade på mina elevinformanter var att de hade svenska som andraspråk. Förfrågan om elevernas medverkan gick ut i ett personligt brev till vårdnadshavarna för elever i år 1-4 på den skolan där jag gjorde min studie.

5. Resultatredovisning

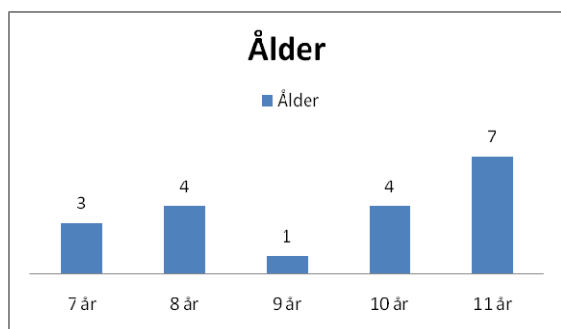
Jag har med hjälp av en enkätundersökning och intervjuer bland elever med svenska som andraspråk samt med intervjuer av lärare i svenska som andraspråk velat få svar på hur det vidgade språkbegreppet används i undervisningen för elever med svenska som andraspråk, samt om inläring av skrift, tal och språk blir lättare med det vidgade språkbegreppet som metod för inläring. Resultatet presenteras uppdelat i tre olika redovisningar, enkätundersökning för elever, intervjuer med elever samt intervjuer med lärare. Därefter sammankopplas de tre olika metoderna i slutdiskussionen. Mina resultat ger en fingervisning av hur det ser ut på just den här skolan kring användandet av det vidgade språkbegreppet.

5.1 Resultatredovisning av enkätundersökningen för elever år 1-4

För att se vad eleverna har för förståelse om och för det vidgade språkbegreppet skapades en enkätundersökning som skulle visa på elevernas förståelse om och för det vidgade språkbegreppet, hur de ser på det vidgade språkbegreppet i sin egen undervisning samt hur de ser på lärarens förmåga att använda sig av det vidgade språkbegreppet i undervisningen.

Enkätundersökningens inledande frågor handlar om kön, ålder, födelseplats samt hur det svenska språket används hos eleven själv i förhållande till modersmålet. Därefter följer frågorna om det vidgade språkbegreppet och hur eleven ser på det. Enkätundersökningen har lämnats ut till år 1-4 och för att minimera uppkomna felsvar har jag suttit med under ifyllandet. Eleverna har spridits ut i klassrummet för att undvika svar baserade på vad övriga elever fyllt i.

Jag har i min enkätundersökning försökt att hitta en så jämn fördelning som möjligt mellan pojkar och flickor för att se om det mot förmodan skiljer sig i hur eleverna tolkar det vidgade språkbegreppet. Utifrån angivna svar av enkätundersökningen har jag lyckats med föresatsen att erhålla svar så nära 50 % vardera för de olika könen, 11 flickor och 8 pojkar har svarat på enkätundersökningen.



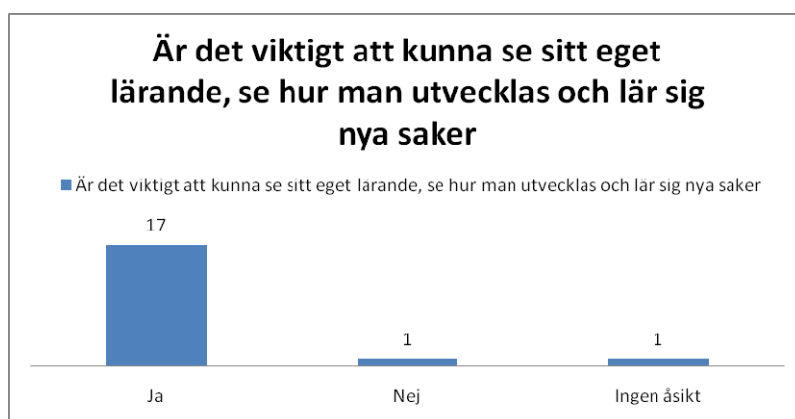
Utifrån angivna svar av enkätundersökningen framkommer att övervägande del av svaren i enkätundersökningen kommer från år 4 (58 %), men att det för övrigt är bra spridning i övriga år 1-3. Enkätundersökningen ger därför en bra bild av samtliga år.

Antalet elever som är födda i Sverige är 14 stycken och icke svenskfödda barn i enkätundersökningen är 5. Av enkätundersökningen framkommer att lika många barn som är födda i Sverige (14 stycken) har gått i svensk förskola. När enkätundersökningen jämförts framkommer det att de är de svenskfödda barnen som även gått i svensk förskola. De barn som inte är födda i Sverige (5 stycken) har därför senare (efter fem års ålder) kommit i kontakt med det svenska språket.

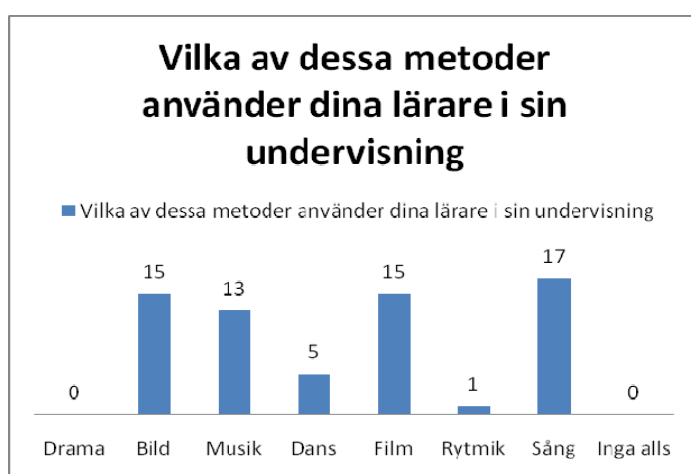
I enkätundersökningen framkommer inledningsvis att 10 stycken av barnen inte talar svenska hemma medan 9 stycken talar svenska i hemmiljön. Det är alltså ganska jämnt

fördelat mellan barnen som pratar och inte pratar svenska i hemmiljön. Enkätundersökningen visar att 17 av eleverna talar sitt modersmål i hemmiljön. Samtidigt framkommer det av enkätundersökningen att 2 av barnen endast talar svenska hemma och inte sitt modersmål. På nästa fråga ”om barnen talar både svenska och modersmål i sin hemmiljö” svarar 6 av barnen att de aldrig talar svenska i hemmiljön. Ytterligare 4 barn (utöver de 9 barn som i tidigare fråga svarat att de talar svenska i hemmiljön) anger på denna fråga att de talar svenska i hemmiljön i förhållande till frågan om de ”Talar svenska hemma” därvid bör det vara säkerställt att 13 av barnen på ett eller annat sätt använder sig av det svenska språket i hemmiljön.

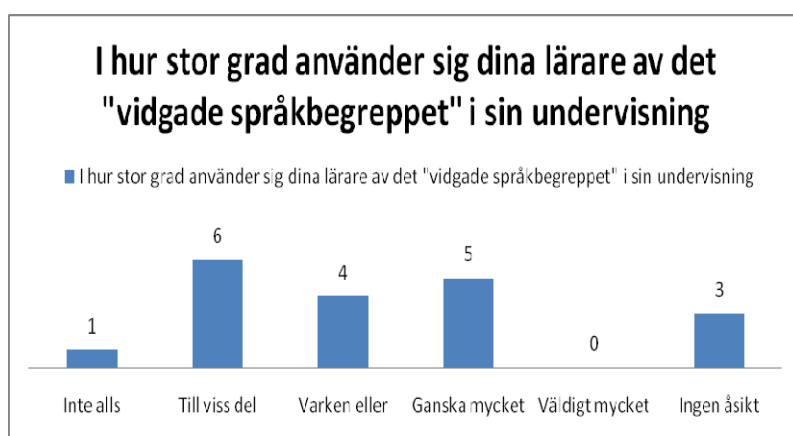
Svaren i enkätundersökningen talar för att skolan lyckats få en förståelse hos barnen för varför vi faktiskt bör och ska gå i skolan. 18 av 19 elever svarar Ja på frågan om det ”är viktigt att veta varför man går i skolan”. Den nittonde eleven har ingen åsikt i frågan. Enkätundersökningens svar anger betydelsen av att skapa förutsättningar för kunskap. 18 av 19 elever svarar Ja på frågan om ”det är viktigt att veta vad kunskap är”. Den nittonde eleven har ingen åsikt i frågan. Ger lärarna inte eleverna förutsättningar för kunskap och vad kunskap är, kommer eleverna förmodligen inte heller i framtiden förstå betydelsen av att veta vad kunskap är.



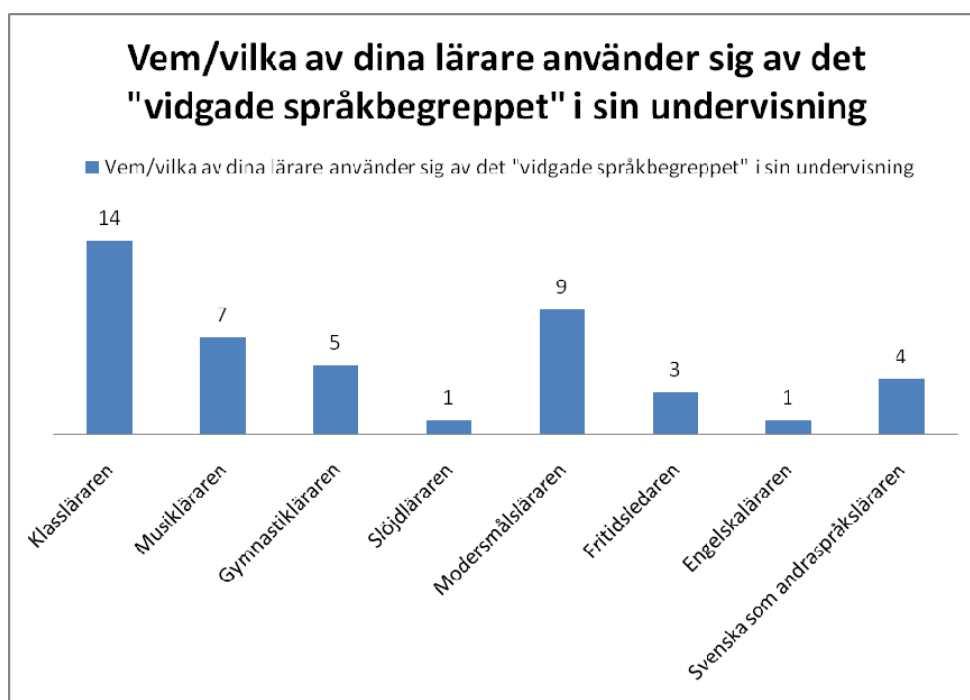
För att motivera eleverna bör nog skolan skapa förutsättningar för att eleverna själva ska kunna se och förstå vikten av varför de är i skolan och varför de tar in kunskap. Utvecklingssamtalen bör redan från förskoleverksamheten ha en viktig roll för att eleven ska kunna se sitt eget lärande.



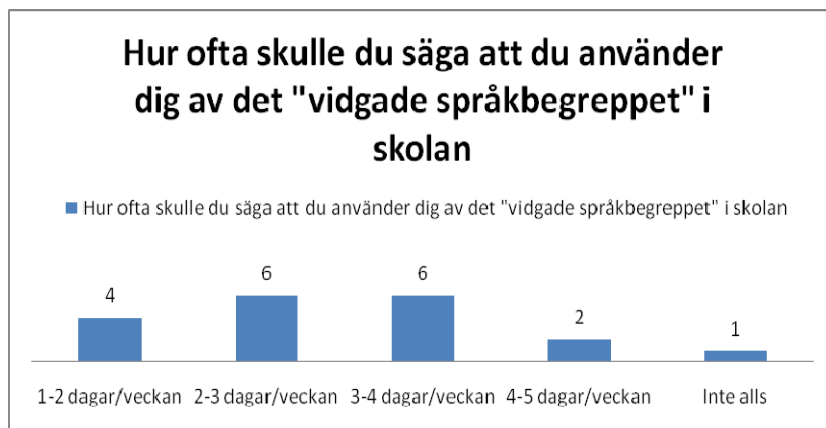
Enkätundersökning talar för att skolan använder flera av de sätt som anges i det vidgade språkbegreppet. Genom användandet av flera inlärningsmetoder skapas en bra grund för inläring på fler sätt än via det verbalt baserade lärandet.



I enkätundersökningen kan det fastslås att det fortfarande är de verbalt baserade inlärningsätten som används i skolan om än det vidgade språkbegreppet har en plats som inlärningsätt.



Att det är klassläraren som står för majoriteten av inläring genom det vidgade språkbegreppet är naturligt då klassläraren har den flesta av undervisningen. Noterbart är att det i enkäten ges svar på att engelskaläraren inte allt för ofta använder sig av denna inlärningsform och att svenska som andraspråksläraren inte heller enligt enkätundersökningen lyckas med att visa eleven på undervisning med det vidgade språkbegreppet.



Enkätundersökningen visar att det vidgade språkbegreppet enligt eleverna kontinuerligt används i skolundervisningen om än kanske inte under varje lektion och varje dag.

5.1.1 Sammanfattning enkätundersökningen för elever i år 1-4

19 elever från år 1-4 har svarat på enkätundersökningen. I enkätundersökningen framkommer det att sex av barnen aldrig eller väldigt sällan talar svenska i hemmiljön, medan 11 av barnen både pratar svenska samt sitt modersmål i hemmiljön. Två av barnen talar endast svenska i sin hemmiljö. Enkätundersökningen visar på att eleverna anser skolgången samt sitt eget lärande i läroprocessen som viktigt vilket tyder på att de har ett behov av resultatredovisning för sitt lärande redan från år 1. Enkätundersökningen ger svar på att flera sätt inom det vidgade språkbegreppet används i undervisningen regelbundet, men enkätundersökningen ger inte svar på hur ofta, mer än dagar i veckan. Svaren i kommande intervjuer ger dock en tydligare bild av hur frekvent det vidgade språkbegreppet används i undervisningen.

5.2 Resultatredovisning av intervjuer med elever år 1-4

Intervju elev 1 – Fatma (fingerat namn)

Fatma är 11 år och bor med sin mamma och pappa. Fatma är inte född i Sverige och har inte heller gått i svensk förskola. Fatma har persiska som modersmål då föräldrarna kommer från Iran. För Fatma är skolgången viktig för att lära sig saker, exempelvis språk så man kan resa till andra länder. Det är även viktigt att kunna läsa och skriva så man kan lära sig mer och läsa fler och fler böcker. Fatma svarar på frågan om vilka sätt man kan lära sig på, att man kan spela musik, spela spel och sjunga. Fatma är övertygad om att barnen kan lära sig snabbare och till och med att uppskatta läxor mer om de får lära sig saker genom musik och spel.

Fatma upplever att de endast målar och ritat under bildlektionen och vid enstaka tillfällen när de har svenska som andraspråk. Hon är inte så säker på att hon lär sig mer saker än att måla när hon målar. Under engelskalektionerna har det hänt att de fått sjunga vilket hon tycker har varit roligt, medan hon under gymnastik och musiklektionerna haft möjlighet att få dansa till musik. Rim som inlärningsform sker även det ibland, ofta i samband med svenska där de också får skriva egna dikter. Det händer också att Fatma tillsammans med klassen får gå och se teater, senast var det föreställningen "Jag är här nu" Bio förekommer dock inte i undervisningen. På museum har de varit vid något tillfälle, senast på Naturhistoriska museet, där det mest spännande var utställningen om två siamesiska tvillingar. Att lyssna på mp3 under lektionerna som möjlighet till stimulans får de inte.

Fatma säger att hennes senaste aha-upplevelse var när hon lärde sig att avrunda tal uppåt. När frågan om hur världen skulle se ut om det inte fanns några bokstäver säger Fatma att hon då skulle använda sitt eget alfabet och lära det till alla andra, så alla kunde lära sig läsa igen. Fatma skriver även mycket i hemmiljö och då gärna om hur dagarna varit och vad hon ska

göra, ungefär som i en dagbok. När hon inte skriver läser hon gärna, både skönlitteratur och faktaböcker, även om hon tycker att faktaböcker kan vara lite tråkiga. Men kartböcker är intressant som faktabok, för hon skulle gärna vilja vara ett lite pappersflygplan och flyga över allt det hon ser i kartboken.

Intervju elev 2 – Maja (fingerat namn)

Maja är 11 år gammal, född i Sverige och bor med sin mamma, pappa samt en storebror. Maja har spanska som modersmål eftersom mamman kommer från Peru. Pappan är iranier, men de har valt spanska som modersmål varvid Maja inte kan persiska. Maja har gått i svensk förskola. För Maja är skolgången viktig för att lära sig nya saker och få en utbildning ”om man inte kan skriva och läsa förstår man inte varandra.” Utan utbildning kan man inte få ett jobb och då hamnar man på gatan enligt Maja. Maja tycker att hon lär sig genom att lyssna på lärarna och vara tyst på lektionerna. Hon anser att det blir störande om inte alla är tysta.

En dag i veckan får Maja måla vilket hon upplever som väldigt positivt. Det är så viktigt så att hon kommer att föreslå klassrådet att flytta på bildlektionen för att hon inte ska behöva missa den på grund av andra aktiviteter under den aktuella skoldagen. Det händer även att de får måla i ”roliga boken” under svensklektionerna när deras fröken läser för dem. Bortsett från musiklektionerna förkommer ingen musik eller sång på andra lektioner, undantaget är en engelskalektion när de fick lyssna på Justin Bieber (till de unga flickornas stora entusiasm). Dans förkommer inte under lektionstid även om de ibland får ställa sig i ring och ”röra lite på sig” under musiklektionerna. De har haft besök av en flicka i klassen som spelat teater för och med dem, vilket var otroligt uppskattat och Maja upplever att hon lärde sig ”mycket” genom att titta och delta i teatern. På museum var de nyligen och den gigantiska blåvalen samt de siamesiska tvillingarna är det som satt avtryck i Majas minne av museibesöket. Mp3 är inte tillåtet som stimulans under lektionerna eller inlärningsmetod.

Maja berättar att svensklektionerna oftast inleds med att fröken skriver ett ord, verb, substantiv eller sammansatt ord och eleverna sedan får i uppgift att skriva så många egna ord i valt tema. Maja har inte känt att hon haft någon aha-upplevelse utan tycker att det mesta är lätt i skolan. I en skala mellan 1-10 uppger Maja 8 som nivå på hur duktig hon är på att läsa och skriva. För att öka detta till en 10 behöver Maja enligt henne själv läsa och skriva ännu mer. Böcker intresserar en del och Maja läser med fördel spännande böcker, detektivböcker. Faktaböcker använder hon enbart i skolan i SO- och NO-ämnena.

Intervju elev 3 – Adam (fingerat namn)

Adam är 7 år, född i Sverige och bor med sin mamma, pappa och ett yngre syskon. Adam har arabiska som modersmål eftersom Adam föräldrar kommer från Libanon. Adam anser att vi går i skolan för att lära oss läsa och skriva men han är inte riktigt säker på vilka sätten är som vi lär oss på i skolan. Adam tycker det är bra att vi går i skolan, för annars kan man ju inte lära sig att prata bättre och skriva nya ord.

Adam målar mer på fritidsverksamheten än under sin skolgång, men han uppskattar de gånger han får måla i skolan. Han målar mer än gärna slott och hus. Sjunger och dansar gör de ofta i klassen för närvarande då de inom kort kommer ha en aktivitet knuten till skolan och stadsdelen, men sång förekommer även under de ”vanliga” lektionstimmarna. De spelar ingen teater under lektionstid men däremot händer de att de går på teater. Senast var de iväg och såg på Mästerkatten. Bio och museum har inte förekommit under skolverksamheten men däremot under hans tid i sexårsverksamheten, men han hoppas att han kommer att få gå på både bio och museum i skolan, då det är ”kul att göra det”.

Svensklektionerna handlar oftast om att läsa i böcker eller skriva vad de gjort under dagen. Ibland skriver de ”bara” ord. Adams aha-upplevelser kommer både från det att han lärde sig plus och minus, men även från det att han kunde börja läsa och skriva små samt stora

bokstäver. I en skala mellan 1-10 uppger Adam 8 som nivå på hur duktig han är på att läsa och skriva. För att öka detta till en 10 behöver Adam enligt honom själv läsa och skriva ännu mer. Böcker intresserar en del och Adam läser med fördel faktaböcker, speciellt ”Stora hur då boken” om vad saker är tillverkade av hur saker är uppbyggda.

Intervju elev 4 – Moses (fingerat namn)

Moses är 9 år, född i Sverige och bor med sin mamma, pappa och storasyster. Moses har bosniska som modersmål eftersom föräldrarna kommer från Bosnien. Moses har gått i svensk förskola. Skolgången är enligt Moses viktig för att kunna lära sig matematik, svenska, prata och läsa, men han vet inte riktigt på vilka olika sätt man kan lära sig på.

I skolan får Moses och hans klasskamrater ibland måla och Moses gillar då att måla saker han sett. Sång förekommer än så länge enbart inför speciella tillfällen sommarlov, jullov och vid uppträdanden för andra elever i skolans aula. På gymnastiken förekommer ”dansstopp” som gör att de relativt ofta får prova på att dansa under lektionerna. Det händer att fröken spelar musik under vissa lektioner, det har enligt Moses hänt bland annat under en matematiklektion. De har hittills inte spelat teater i skolan, men däremot har de varit på teater utanför skolan. Senast såg de en föreställning om troll som var spännande. Det händer att de går på museum, senast var de på Stadsmuseet och Moses uppskattade särskilt ett rum som kallades ”Nattpäron” Mp3 spelare är inte tillåtet att lyssna på under lektionerna inte ens vid eget arbete.

Svensklektionerna med fröken innebär oftast att de jobbar ensam eller med kompis. Moses anser inte att han lär sig mer genom att arbeta med en kompis utan arbetar helst ensam. I en skala mellan 1-10 uppger Moses 9 som nivå på hur duktig han är på att läsa och skriva. För att öka detta till en 10 behöver Moses enligt honom själv läsa och skriva ännu mer. Böcker intresserar en del och Moses läser med fördel skönlitteratur, just nu Lasse-Majas detektivbyrå samt en bok som handlar om monster och en flicka

5.2.1 Sammanfattning intervjuer med elever år 1-4

Samtliga elever har svenska som andraspråk eftersom modersmålet oavsett de är födda i Sverige eller inte är ett annat. Samtliga elever anser att skolgången är viktig och att man inte kommer att klara sig utan att gå i skolan. Det är däremot svårt för eleverna att redogöra för vilka olika sätt de lär sig saker på i skolan. Samtliga vet att de lär sig att läsa och skriva, men inte alltid hur det går till. De vet givetvis att de får skolböcker men kan inte alltid applicera skolböcker och annan undervisning till ”sätt att lära sig saker på”.

Eleverna anger i intervjun att de inte så frekvent får använda sig av de metoder som förekommer i det vidgade språkbegreppet, vilket talar för att skolan fortfarande använder sig mer av de traditionella inlärningsmetoderna än bland annat det vidgade språkbegreppet, jämför svaren i enkätundersökningen. Teater, sång och i viss mån dans används av och till, men inte som ett kontinuerligt sätt för lärande, jämför svaren i enkätundersökningen.

Eleverna skulle uppskatta mer ”roliga saker” som spel, musik och dans i skolundervisningen, men anser ändå ”att” de lär sig enligt den undervisning som bedrivs.

Samtliga elever anger en hög nivå för sitt eget kunnande men anser samtidigt att det krävs ännu mer övning och träning för att bli riktigt bra i att skriva och läsa. Intervjun tar fram att eleverna gärna läser varierande litteratur, böcker med mindre text men mer faktakunskap används likväl som skönlitteratur.

5.3 Resultatredovisning av intervjuer med lärare i svenska som andraspråk

Intervju lärare 1 – Anna (fingerat namn)

Anna är 65 år gammal och har arbetat som lärare i 39 år. Anna undervisar i svenska, matematik samt svenska som andraspråk och har flest undervisningstimmar i svenska som

andraspråk. Hennes elever kommer från år 1-5. Annas personliga tolkning av begreppet det vidgade språkbegreppet är att man integrerar bild, musik, teater, dans och kreativa ämnen som kan utveckla språket, att inte bara lära ut i det här fallet språket genom att endast läsa, skriva eller tala utan använda samtliga sinnen. I Lpo94 tolkas det vidgade språkbegreppet endast diffust vilket Anna anser vara negativt. Att definiera det tydligare för bättre förståelse kommer nog att krävas enligt Anna för att läraren ska se nyttan med det inom pedagogiken.

Anna använder sig själv mest av bild i sin undervisning och försöker att ta med det i undervisningen så mycket som möjligt, då hennes elever inte har en fullgod svenska. Anna upplever att eleverna blir mer stimulerade av att kunna få använda sig av bland annat bilder i svenskundervisningen, då deras kreativitet kommer fram mer för att finna de ord som varje bild visar. Anna har också märkt att elever som har det lite svårare med framförallt skrivandet blir än mer motiverade och stimulerade när bilder används som form för att lära sig det svenska språket. Anna har också vid något tillfälle samarbetat med ytterligare en lärare, där eleverna fått lyssna till en berättelse och sen fått skriva brev, måla och teckna till författaren och karaktärerna i berättelsen. Alla elever uppskattade detta mycket och det blev en spänning i att få använda den egna fantasin i brevskrivandet och målandet.

Anna märker ingen större skillnad på yngre och äldre elever i användandet av det vidgade språkbegreppet i undervisningen. Samtliga elever tar till sig vad de kan utifrån sin förförståelse och tidigare erfarenhet. Huruvida eleverna lättare når sin måluppfyllnad med det vidgade språkbegreppet som grund i undervisningen vet inte Anna, men hon tar för givet att det bör bli lättare med fler metoder än de ”vanliga”. Om eleverna ser sitt eget lärande i läroprocessen är en svår fråga att svara på tycker Anna. Hon anser visserligen att vissa elever kanske gör det, de som kommit lite längre i språket men att hon inte säkert kan säga att det är så.

På frågan om alla lärare kan använda sig av det vidgade språkbegreppet i sin undervisning blir svaret lite tvekan från Anna. Hon anser givetvis att samtliga lärare ”bör” kunna använda sig av det på något sätt men tror att mycket beror på lärarens eget intresse för nya och utvecklade metoder i pedagogiken.

Intervju lärare 2 – Berit (fingerat namn)

Berit är 63 år och har undervisat i 41 år. Berit undervisar idag endast i svenska som andraspråk för elever i år 6-9, men har tidigare arbetat som mellanstadielärare i år 4-6. Berit har lite svårt att själv tolka det vidgade språkbegreppet utan anser mer att det är elevens referensramar och förförståelse som ligger till grund för lärandet. Att det i Lpo94 endast diffust skrivs om det vidgade språkbegreppet har Berit ingen åsikt om, utan anger att det mesta i Lpo94 är diffust och tolkningsbart för varje enskild pedagog.

Berit försöker att använda sig av bilder, data, lekar och spel i sin undervisning även om det tidvis inte finns tid för mer än den ”traditionella” undervisningen. Berit försöker att skapa möjligheter för nya metoder framförallt när elevgruppen är mindre och när det då finns mer tid för varje enskild elev att ta till sig av de olika sätten. När möjligheterna ges för ”bland annat” det vidgade språkbegreppet känner Berit att undervisningen blir något mer stimulerande för eleverna. De tycker de är kul med bilder, spel och lekar då undervisningen blir lite lättsammare. Samtidigt kommer många av Berits elever från skolmiljöer där det är tradition att ”endast” läsa böcker vilket gör att de många gånger är ivriga att läsa för sin kunskap. Berit anser att elever med högre mognadsgrad lättare kan ta till sig av det vidgade språkbegreppet då de redan har ett språk och kan tänka lite mer abstrakt än en yngre elev. Berit anser att de äldre och lite mer mogna eleverna kanske lättare ser sitt eget lärande i läroprocessen, men att det är svårt att riktigt veta då det inte finns former för att kontrollera detta med varje enskild elev. Utvecklingssamtalen ger ju en fingervisning men inte en helhet.

På frågan om varje lärare kan använda sig av det vidgade språkbegreppet svarar Berit ja, men att det nog krävs att man medvetandegör det för varje enskild för att de ska ta till sig av bland annat det vidgade språkbegreppet som metod.

Intervju lärare 3 – Cecilia (fingerat namn)

Cecilia är 59 år och har arbetat som lärare i 38 år. Hon undervisar i svenska som andraspråk men har även undervisat i såväl SO-ämnena som idrott. Cecilia tolkar det vidgade språkbegreppet som otroligt viktigt i processen att ge eleverna och kanske framförallt dem som från början har ett dåligt språk möjligheten att kommunicera. För utan möjligheten att kommunicera faller det mesta oavsett du studerar eller arbetar. I Cecilias tolkning av hur det vidgade språkbegreppet definieras i Lpo94 anser Cecilia att ”det kanske inte är så konstigt eftersom det är en relativt ny metod och att det kanske behöver sätta sig innan man definierar det bättre.”

Cecilia använder själv mycket bilder och böcker i sin undervisning, men även SET, social och emotionell träning, som form att sätta ord på känslor anser Cecilia vara en viktig del som hon använder sig av så ofta det finns möjlighet eller behovet finns. Däremot har Cecilia svårt att ange om hon ser skillnader i klassrumsmiljön när hon använder sig av det vidgade språkbegreppet, eftersom det är en av vad hon tycker naturlig del av undervisningen med det vidgade språkbegreppet. Det hon kan se är ändå att eleverna tycker det är roligare när hon exempelvis använder sig av bilderböcker i undervisningen istället för den ”traditionella” läseboken.

Cecilia märker ingen större skillnad mellan yngre och äldre elever i användandet av det vidgade språkbegreppet, men samtidigt anser hon att det bör vara en viss skillnad då eleverna hunnit olika långt i och med språket. Med användandet av det vidgade språkbegreppet tror och tycker Cecilia att eleverna har lättare att nå målpuppfyllnaden eftersom de stimuleras på mer än ett sätt att lära. Cecilia tycker också att eleverna framförallt i förberedelseklasser ser sitt eget lärande i läroprocessen, när det finns lite mer att ”ta på” i deras lärande.

Sen måste lärarna vara vakna på framtiden. Idag kan var och varannan elev skicka ett sms och använda en dator, något vi inte kan ändra på. Vi måste anpassa utbildningen till eleverna och inte endast till vad ”vi har gjort” förut. Därför tror Cecilia att alla lärare kan använda sig av det vidgade språkbegreppet i sin undervisning om de vill det.

Intervju lärare 4 – Doris (fingerat namn)

Doris är 61 år och har arbetat som lärare i 40 år. Doris är idag klasslärare på lågstadiet, år 1-3 varvid undervisningstimmar sprids över samtliga ämnesområden. Doris är även utbildad i svenska som andraspråk. Doris tolkar det vidgade språkbegreppet som medier anpassade för olika barn, exempelvis media, projektor, data och olika läsmetoder. Utifrån det vidgade språkbegreppets diffusa tolkning i Lpo94 tror Doris att det handlar om att arbeta med något ett tag innan man kan avgöra dess betydelse. Sen går det inte heller att få med ”allt” i en läroplan, utan det blir den enskilda lärarens uppgift att kompensera viss avsaknad och skapa förutsättningar för det som hos läraren har viktig betydelse.

Doris använder själv bilder och whiteboard i sin undervisning. Mycket mer kan hon inte använda då hon för tillfället inte har tillgång till eget klassrum. Sen ser inte Doris det vidgade språkbegreppet som en egen del i undervisning, utan som ett implementerat hjälpmedel som alltid finns där, därför blir inte det vidgade språkbegreppet ett eget fokus. Därför kan hon inte heller se om det vidgade språkbegreppet för med sig förändringar i klassrumsmiljön då hon som tidigare nämnt inte ser det som något ” eget”. Det är enligt Doris oklart om eleverna uppskattar undervisning med andra hjälpmedel än den ”klassiska” läseboken då hon inte alltid tänker på hur undervisningen läggs upp, där genom kan hon inte heller se nyanser eller

skillnader i den ”klassiska” undervisningen mot den där det vidgade språkbegreppet ingår som metod.

Elevernas måluppfyllnad kan givetvis öka med användandet av det vidgade språkbegreppet, men om det är så vet inte Doris. Eleverna använder sig ju av så många olika metoder i sitt lärande så det blir enligt Doris svårt att plocka ut enskilda element som fördelaktiga i läroprocessen. Däremot tror Doris att elever kan se sitt eget lärande i läroprocessen, den där lilla lampan som tänds exempelvis när läsekoden knäcks eller vid andra tillfällen när man ser den där ”aha-upplevelsen”. Att däremot kunna använda sig av ”den tända lampan” eller ”aha-upplevelsen” tror Doris eleverna inte har kapacitet till, de är enligt Doris troligtvis bara ”glada över den nyvunna kunskapen”.

På frågan om alla lärare kan använda sig av det vidgade språkbegreppet i sin undervisning är Doris övertygad om att alla kan och enligt Doris ska alla lärare använda alla de metoder som står till hands för att ge eleven möjlighet att nå sina mål.

5.3.1 Sammanställning av intervjuer med lärare i svenska som andraspråk

Samtliga lärare är i 60-års ålder och har arbetat i läraryrket mellan 30-40 år. De har alla svenska som andraspråk i sin yrkesutövning om än inte samtliga arbetar med det faktiskt vid intervjutillfället. Tolkningen av det vidgade språkbegreppet skiljer sig ganska mycket mellan de fyra och endast en kan tydligt ange vad som borde vara det vidgade språkbegreppet, att använda olika medier och den egna kroppen som metod för inläring. Att Lpo94 endast diffust tar upp det vidgade språkbegreppet ser de intervjuade både som ett problem och som en förutsättning. Ett problem blir det för dem lärare som kanske inte är så utvecklingsbara i sin yrkesutövning, utan som nöjer sig med att vara lärare. De tar troligtvis inte in nya metoder om det inte tydligt framställs i de regelverk som gäller för skolan. Förutsättning blir de för dem lärare som tolkar Lpo94 till egen fördel i undervisningen och som utan ”pekpinnar” vågar sträva framåt och använda sig av de möjligheter som finns för inläring i dagens samhälle och skola.

Samtliga lärare anser att de på ett eller annat sätt använder sig av det vidgade språkbegreppet i sin undervisning, men att det kanske inte alltid ligger i fokus för själva lektionen. Men med hjälpmedel som bilder, lekar, spel och musik tycker de samtliga att det implementeras i undervisningen. De tycker samtliga att det skulle vara ännu bättre om de kunde använda sig ännu mer av de olika metoder som finns för inläring, men stora grupper, brist på klassrum och tidsbrist gör att de inte alltid hinner eller kan använda sig av i deras ögon bra metoder för inläring. Miljön i klassrummet blir eller torde bli förbättrad för eleverna med nya stimulerande sätt att lära sig, men eftersom det inte alltid går att peka på det vidgade språkbegreppet i undervisningen blir det inte alltid greppbart om det medför positiva förändringar i skolmiljön. En grund för att det torde bli en bättre skolmiljö är den positiva respons som eleverna vid vissa tillfällen ger, en feedback på att undervisningen går i rätt riktning, sen att veta om alla elever uppskattar det är lite svårare att få fram, då de inte alltid kan peka på just vilka omständigheter som medför den positiva miljön. Det vidgade språkbegreppet fungerar eller bör fungera i samtliga år 1-9, men bör eller måste anpassas till den enskilda elevens förutsättningar och förståelse. Om läraren lyckas med anpassning av det vidgade språkbegreppet till varje enskild elev tror samtliga lärare att måluppfyllnaden kan öka om än det är svårt att säkerställa det vidgade språkbegreppet i måluppfyllnaden. Utvecklingssamtalen får användas som ett led för läraren att hitta anpassade inlärningsmetoder enligt det vidgade språkbegreppet för varje elev utifrån ålder och personliga förutsättningar.

De fyra lärarna anser att det vidgade språkbegreppet kan användas och bör användas i all undervisning. Allt som gör det bättre för eleverna och lättare skapar inlärningsmöjligheter måste användas, vi får inte sträva bakåt när all utveckling går framåt.

Sammantaget pekar intervjuerna på att det vidgade språkbegreppet är applicerbart på samtlig skolverksamhet, men kanske särskilt för elever som har svenska som andraspråk (lärarna arbetar framförallt med dessa elever). Det svenska språket är eller kan vara svårt att lära sig enligt samtliga intervjuade lärare och att då kunna använda sig av enkla och applicerbara hjälpmedel som exempelvis bilder, spel, musik och rörelse underlättar läs- tal- och skrivinläring av svenska språket för elever med svenska som andraspråk.

6. Slutdiskussion

Att arbeta med estetiska ämnen integrerat i de "viktiga" ämnena gör att alla elever får en möjlighet att lära på lika villkor. Det är inte så att alla har förmågan att lära sig läsa eller räkna på exakt samma sätt. Vi är alla olika och därför måste det finnas variation som ger eleverna möjlighet att lära på det sätt som är mest lämpat för dem. Svenska tillhör ett av de viktigaste ämnena i skolan. Det är genom språket vi får uttryck för det vi vill ha sagt, för våra känslor och för vårt tänkande. Howard Gardners teorier om de multipla intelligenserna där han menar att vi borde använda hela kroppen och dess olika intelligenser torde därför vara oerhört viktigt att lyfta fram inom skolans värld. Gardner menar också att vikten av att individen har en väl fungerande bild av sig själv och använder den för att fatta viktiga beslut i livet, egentligen är det som är det allra viktigaste. Hur lär man sig om sig själv om man inte får möjlighet att använda sig av alla sina förmågor i diverse olika lärandesituationer?

Det vidgade språkbegreppet är en metod för inläring och innebär att eleven får använda sig av alla sina sinnen och den egna kroppen i sitt arbete med att nå kunskap. Det kan vara att spel, sång, musik, teater eller bio som används som metod i det vidgade språkbegreppet, där eleven får en ökad chans att lära utifrån de egna förutsättningarna. Elever i svenska som andraspråk som har svårt att lära sig ett nytt språk, ofta med ett helt nytt alfabet, får med hjälp av bilder ytterligare en metod för inläring. Bjørkvold (2005) tar bland annat upp frågan om varför vi bara har knappt 10 % musik i skolan och inte de 90 % som idag istället består av bokstavsträning. Genom att sjunga lär du dig också ett språk, du hör betoning och intonation vilket lär dig att uttala ord korrekt. Metoderna är många, men frågan är om dagens skola är redo att implementera nya och utvecklingsbara metoder för eleverna?

Resultatredovisningen visar att vi nått en bit på vägen. Eleverna visar i sina svar en uppskattning för andra inlärningsformer än den traditionella undervisningen med att endast läsa och skriva i avsedd lärobok. Att få gå på teater eller spela teater själv tenderar enligt intervjuerna att förbättra språket hos eleven, då eleven får en möjlighet att lära in fraser och text genom kombinationen kroppsspråk, ord och tal. Likaså visar resultatet på att museibesök är en metod för inläring då eleverna i intervjun för lång tid efteråt kommer ihåg besöket och vad som lärts in genom besöket. Elevens kunskapsörst måste tillgodoses och tillgodoses till viss mån enligt svaren som givits. Att eleverna som det framgår av framförallt intervjuerna inte riktigt vet vad det vidgade språkbegreppet betyder, innebär inte att vi lärare och pedagoger inte skall använda oss av det vidgade språkbegreppet i vår undervisning, utan det innebär istället att vi bör fortsätta att implementera det som en naturlig del av undervisningen för att tillgodose varje elevs unika inlärningsförmåga. Elevernas medvetenhet kring hur deras eget lärande sker visar av intervjuerna att de i tidiga år inte riktigt förstår läroprocessen och hur de egentligen tillägnar sig kunskap. Att läsa, skriva och lära in annan kunskap blir något som enligt eleverna "bara kommer" av undervisning och läxor.

Att tydliggöra läroprocessen och sätten att lära, genom de traditionella inläringssätten men även genom andra metoder, bland annat det vidgade språkbegreppet bör ge eleverna en bättre förståelse för varför de går i skolan. Vi måste våga ge eleverna en chans att förstå hur deras eget lärande går till. Lindqvist (1989) nämner temaarbete som en metod för samarbete och grund för att förstå sitt eget lärande, liksom (Vygotskji 1995) anser att vi genom interaktion med andra lär av varandra, vilket också bidrar till det egna lärandet. Utvecklingssamtalen är också en del av elevens egna lärande, genom exempelvis portfoliomethoden får eleven själv följa sin egen utveckling och lär sig att se sitt eget lärande, men även under varje enskild lektion måste vi som lärare uppmuntra eleverna till att förstå hur de lär och varför de lär, för att de ska kunna reflektera över sitt eget lärande.

Av intervjuerna med lärarna framkommer en bild av att det vidgade språkbegreppet inte tydligt kan beskrivas av dem, men att samtliga lärare ändå på ett eller annat sätt tror sig

använda det vidgade språkbegreppet i sin undervisning. Svaren i intervjuerna ger en samstämmig bild av att det vidgade språkbegreppet genom framförallt bild, sång, teaterbesök och besök på museum används i viss skala i undervisningen. För samtliga lärare framkommer en brist på tid eller möjlighet (på grund av för stora grupper, brist på klassrum eller stöd under lektionerna) för att kunna utveckla nya inlärningsmetoder. Detta drabbar kanske särskilt elever med svenska som andraspråk då de i början av skolgången enligt intervjuerna har ett större behov av stöd i svenskundervisningen. Efter intervjuerna framkommer en tydligare bild av det vidgade språkbegreppet och de fyra lärarna anser samtliga att det vidgade språkbegreppet ”är” ett bra komplement till de traditionella inlärningsätten. Detta visar på att informationen och fortbildningen av lärare i nya och utvecklingsbara metoder för inläring måste till för att ge kommande elever en än bättre chans till inläring på deras egna villkor.

Kommande läroplaner måste därför än mer tydliggöra vikten av varje elevs unika och individuella sätt att lära på, så att det öppnar och möjliggör för flera olika sätt till inläring. Idag finns det tydliga riktlinjer om individuellt lärande och varje elevs förutsättningar i läroplanen, men enligt både enkätundersökningen och intervjuerna framkommer det att det i verkligheten inte fungerar som läroplanen skriver då i stort sett all undervisning sker på samma sätt. Det vidgade språkbegreppet är ett av kanske många sätt för inläring, men enligt både enkätundersökning och intervjuer framkommer det att det som anges inom det vidgade språkbegreppet är positivt för såväl elev, lärare som skolmiljö. I en skolvärld där elevens måluppfyllnad är det som talar för vilken nivå eleven nått är det ännu viktigare att vi som lärare använder oss av alla de sätt som står till vårt förfogande för att få eleverna att nå måluppfyllanden, detta oavsett eleven har svenska som andraspråk eller inte. Samtidigt måste förtroendevalda politiker ge skolorna en möjlighet att ha hanterbara grupper, klassrum anpassade för undervisningen och den mängd lärare och pedagoger som krävs för varje enskild elevs personliga utveckling. Eftersom antalet elever med svenska som andraspråk är högre i vissa stadsdelar måste medel skjutas till för att ge dessa elever samma chans som övriga elever att komma ut i ett samhälle där de blir en del av detsamma.

Genom enkätundersökningen och intervjuerna känns det som om jag har fått chansen att lyfta fram det vidgade språkbegreppet som en metod för inläring hos i detta fall elever med svenska som andraspråk. Eleverna har genom framförallt intervjuerna fått minnesbilder av bild, musik, teater och museibesök som delar av sin undervisning. Lärarna har genom sina intervjuer fått en inblick i det vidgade språkbegreppet, att de faktiskt använder sig av det och har ett intresse till att kunna använda det än mer i undervisningen.

6.1 Slutord

Sven-Eric Liedman (2011) har helt nyligen kommit ut med en ny bok där han är mycket kritisk till dagens skola men framför allt den nya läroplanen som tas i bruk 2011. Han menar att det mest påfallande med den nya skolan är att den är så gammaldags. ”Den är som hämtad från en tid när fakta var svåråtkomlig och den som kunde hålla mycket i huvudet hade en avgörande fördel framför den som inte hade lika lätt att memorera ett stort kunskapsstoff.” (s.268)

Liedman tar också upp det enorma informationsflödet som finns och menar att redan för tio år sedan förväxlade många människor kunskap med information. Våra barn och ungdomar ser dock all informationsteknik som något naturligt eftersom det alltid har funnits med i deras liv. Liedman undrar hur skolan kan agera som om fakta är väsentlig att bygga kunskap med. Det enda förnuftiga torde vara att förverkliga ett mer fördjupat kunskapsbegrepp (s.269).

Liedman förmedlar tankar om en skola jag kommer att vara delaktig i, där jag kommer att göra allt jag kan för att ”se” alla mina elever och genom det vidgade språkbegreppet, hjälpa dem att finna sina egna förmågor och lyfta fram dessa så att deras självkänsla och självförtroende får dem att växa så att de vågar pröva sina egna vingar. Lärarens viktigaste

uppgift är att ge eleverna redskap att klara sig i vårt samhälle. Liedman tar också fasta på detta med att ge eleverna redskap för framtiden .

”Att bygga upp en ungs varelse förmåga att förstå verkligheten är en långsam och systematisk process. Hon måste själv vara den aktivaste parten i den utvecklingen.” (s.270)

Litteraturförteckning

- Bendroth, Karlsson, Marie (1998). *Bildskapande i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur
- Bjørkvold, Jon-Roar (2005). *Den musiska människan*. Malmö: Princo/Team Offset
- Daniels, Harry (2008). *Vygotsky and research*. Oxon: Routledge
- Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan*. Vällingby: Elanders Sverige AB
- Gardner, Howard (1983). *De sju intelligenserna*. Falun: Scandbook AB
- Gardner, Howard (1999). *Intelligence reframed*. New York: Basic Books
- Jederlund, Ulf (2002). *Musik och språk*. Stockholm: Runa förlag
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2010). *Examensarbetet i Lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB
- Liedman, Sven-Eric (2011). *Hets*. Falun: Scandbook AB
- Lindqvist, Gunilla (1989). *Från fakta till fantasi*. Lund: Studentlitteratur
- Mittuniversitet – Institutionen för Utbildningsvetenskap (2008). *Läsa och skriva - Språkutveckling* <http://spica.utv.miun.se> Hämtad 2011-05-26
- Skolverket (2004). *Att läsa och skriva*. www.skolverket.se Hämtad 2011-05-26
- Svenska Akademiens ordlista, SAOL (1986) Svenska Akademien
- Svenska ordboken (1999). Norge: Ait Gjøvik AS
- Svenska språknämnden (2002). *Svenska skrivregler*. Falköping: Liber AB
- Uddholm, Mats (1993). *Pedagogen och den musikaliska människan*. Mölndal: Elanders Gummesson
- Utbildningsdepartementet (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Vygotskij, Lev S (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Uddevalla: Media Print AB
- Wener, Inga-Lill, Flising, Björn & Carlsson, Per-Arne (2002). *I barnkonventionens anda*. Växjö: Grafiska Punkten

Bilagor

Bilaga 1

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Jag utbildar mig till lärare vid Göteborgs universitet. Jag ska nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är mitt examensarbete vilket ger mig min lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i slutet av maj 2011. Examensarbetes syfte är att försöka ta reda på om vissa metoder är att föredra framför andra när det gäller läs- skriv- och talutveckling i svenska som andraspråk. För att få svar på mina frågor behöver jag samla in material genom intervju/observation/frågeenkät med elever från skolan.

Jag vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den observation/intervju/enkät annat som ingår i examensarbetet. Alla elever kommer att garanteras anonymitet. De skolor/enheter/klasser som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättighet att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad jag behöver från er är att ni som elevens vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med eleven tillbaks till skolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt därför ett kryss i den ring som gäller för er del:

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen.

Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen.

Datum

.....
Vårdnadshavares underskrift/er

.....
elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber jag er kontakta mig på nedanstående telefonnummer
Med vänliga hälsningar

Lotta Friberg mobiltelefon:

Handledare är Lilian Nygren Junkin

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen: 031 786 4792

Bilaga 2

Intervjufrågor till elever i år 1-4

Hur gammal är du?
Är du född i Sverige?
Vilket modersmål har du?
Från vilket land kommer din mamma?
Från vilket land kommer din pappa?
Har du några äldre syskon?
Har du några yngre syskon?
Hur många syskon har du?
Har du gått i förskolan?
Varför går man i skolan?
På vilka sätt kan man lära sig saker?
Målar du bilder i skolan?
Hur ofta målar du bilder i skolan?
Vad för slags bilder brukar du måla?
Händer det att du sjunger med klassen och med fröken utöver musiklektionerna?
Händer det att du får lyssna på musik ihop med dina klasskamrater och fröken utöver musiklektionerna?
Brukar du och dina klasskamrater dansa något under lektionerna?
Händer det att fröken övar ramsor med er?
Spelar ni teater något under lektionerna du och dina klasskamrater?
Händer det att du går med skolan och ser på teater?
Händer det att du går med skolan och ser på bio?
Händer det att du går med skolan på museum?
Får du lyssna på mp3-spelare under lektionstid?
Vad brukar fröken göra för något med er under svenskalektionerna?
Finns det tillfällen då du känner att nu lärde jag mig något nytt?
Kan du minnas vad det var som gjorde att du kommer ihåg just det?
Varför är det bra att kunna läsa och skriva?
Varför vill du lära dig läsa och skriva?
Vad vill du arbeta med när du blir stor, vet du det?
Kan du skriva och läsa?
Skriver du något när du är hemma och ledig från skolan?
Hur skulle du säga om jag frågar dig hur bra du läser och skriver på en skala från 1-10? (jag förklarar här att 1 inte är jättebra medan en 10 mycket bra)
Hur gör du när du läser och skriver?
Hur gör mamma/pappa/syskon när de läser och skriver, har du tänkt på det?
Hur gör du när du lär dig skriva och läsa?
Vad behöver du göra för att lära dig skriva och läsa bättre?
Vad skriver du för någonting när du skriver?
Vad läser du helst för något om du får välja?
Håller du på och läser en bok nu?
Vad handlar boken om?
Hur skulle du göra för att berätta något roligt som hänt på skolan idag till någon som bor långt bort härifrån?
Hur skulle det vara om ingen på hela jorden kunde läsa?
Vad skulle hända om alla bokstäver tog slut?

Då vill jag tacka för intervjun jag fick göra med dig. Tack!

Bilaga 3

Det vidgade språkbegreppet benämns inte direkt i läroplanen, men är en stor del av både lärarens och elevens arbetsdag. ”I skolan skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas” (Lpo94, Skolverket 2006:6).

”Eleverna ska 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 (Lpo94, Skolverket 2006:7).

Intervju till lärare i svenska som andraspråk

Hur gammal är du?

Hur många år har du arbetat som lärare?

Vilka ämnen undervisar du i utöver svenska som andraspråk?

Vilket ämne har du flest undervisningstimmar i?

Hur är din personliga tolkning av det vidgade språkbegreppet, som begrepp? som metod?

När man läser Lpo94 är det vidgade språkbegreppet ganska luddigt beskrivet, hur tänker du om det?

Vilka hjälpmedel använder du dig av när du arbetar med det vidgade språkbegreppet i din undervisning?

I hur stor grad använder du dig av det vidgade språkbegreppet i din undervisning?

Kan du berätta för mig om du upplever någon skillnad i klassrumsmiljön när du använder dig av det vidgade språkbegreppet i din undervisning?

Vill du ge mig ett exempel från din undervisning när du använder dig av det vidgade språkbegreppet, mer konkret?

Kan du se om dina elever uppskattar att få undervisning där det vidgade språkbegreppet ingår?

Märker du om deras engagemang blir starkare?

Vilken/vilka årskurser arbetar du med?

Märker du någon skillnad på yngre/äldre elever när de arbetar med det vidgade språkbegreppet?

Har eleverna lättare att nå måluppfyllnaden när de använder det vidgade språkbegreppet i sin läroprocess?

Samarbetar du med andra lärare på skolan?

Använder ni er av det vidgade språkbegreppet i ert samarbete?

Tycker du att dina elever ser sitt eget lärande i sin läroprocess?

Kan vilken lärare som helst använda sig av det vidgade språkbegreppet i sin undervisning?

Det här var mina frågor. Är det något du funderar på eller vill du tillägga något?

Då tackar jag för intervjun!

Bilaga 4

ENKÄTUNDERSÖKNING

Jag heter Lotta Friberg och läser på Lärarhögskolan i Göteborg. Jag läser just nu kursen LAU370. Jag skriver i vår mitt examensarbete och ska delvis använda mig av en enkätundersökning i mitt arbete. Jag skall skriva om det vidgade språkbegreppet och min förhoppning är att du kan ta dig tid att besvara de här frågorna. Frågorna lämnas till mig direkt efter det du besvarat dem.

Det vidgade språkbegreppet benämns inte direkt i läroplanen, men är en stor del av både lärarens och elevens arbetsdag.

”I skolan skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas” (Lpo94, Skolverket 2006:6).

”Eleverna ska 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” (Lpo94, Skolverket 2006:7).

1. Ange om du är
Flicka Pojke

2. Ålder
7 år 8 år 9 år 10år 11år 12år

3. Är du född i Sverige?
Ja Nej

4. Har du gått i svensk förskola(dagis)?
Ja Nej

5. Talar du svenska hemma?
Ja Nej

6. Talar du ditt modersmål hemma?
Ja Nej

7. Talar du både svenska och ditt modersmål hemma?
Ja Nej

8. Är det viktigt att veta varför man går i skolan?
 Ja Nej Ingen åsikt
9. Är det viktigt att veta vad kunskap är?
 Ja Nej Ingen åsikt
10. Är det viktigt att kunna se sitt eget lärande, se hur man utvecklas och lär sig nya saker?
 Ja Nej Ingen åsikt
11. Vilka av dessa metoder använder dina lärare i sin undervisning?
 drama bild musik dans film rytmik sång inga alls
12. I hur stor grad använder sig dina lärare av det vidgade språkbegreppet i sin undervisning?
 Inte alls Till viss del Varken eller Ganska mycket Våldigt mycket Ingen åsikt
13. Vem/vilka av dina lärare använder sig av det vidgade språkbegreppet i sin undervisning?
 Klassläraren Musikläraren Gymnastikläraren Slöjdläraren
 Modersmåsläraren Fritidsledaren Engelskaläraren Svenska som andraspråksläraren
14. Hur ofta skulle du säga att du använder dig av det vidgade språkbegreppet i skolan?
 1-2 dagar/veckan 2-3 dagar/veckan 3-4 dagar/veckan 4-5 dagar/veckan Inte alls