



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Läsförståelse och estetiska uttrycksformer

En litteraturstudie om sambandet mellan läsförståelse
och multimodalt eller estetiskt textarbete

KURS: *Självständigt arbete för grundlärare F-3, 15 hp*

PROGRAM: *Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans
årskurs 1–3*

FÖRFATTARE: *Rebecka Anderberg och Amanda Blomén*

EXAMINATOR: *Mattias Fybr*

TERMIN: *VT18*

SAMMANFATTNING

Rebecka Anderberg och Amanda Blomén

Läsförståelse och estetiska uttrycksformer

En litteraturstudie om sambandet mellan läsförståelse och multimodalt eller estetiskt textarbete

Antal sidor: 29

Många elever uppvisar svårigheter i utvecklingen av sin läsförståelse, vilket är oroande då denna förmåga kan ses som avgörande för det fortsatta lärandet och ett fungerande samhällsliv. Både styrdokument och tidigare forskning belyser vikten av att erbjuda elever en variation av uttrycksformer att visa sin förståelse på, inklusive estetiska uttrycksformer såsom bild, drama och musik. Utifrån detta är syftet med denna studie att kartlägga eventuella samband mellan multimodala gestaltningar eller estetiska uttrycksformer och läsförståelse, genom att presentera och analysera tidigare forskning inom det didaktiska området. Följande frågeställning har formulerats för att uppnå syftet:

- Hur kan multimodalt eller estetiskt textarbete relateras till läsförståelse enligt didaktisk forskning?
- Hur ges multimodalt eller estetiskt textarbete utrymme i läsförståelseundervisningen?

Litteraturstudien utgår från nationell och internationell forskning bestående av vetenskapliga artiklar, bokkapitel och en doktorsavhandling. Resultatet visar att multimodalt eller estetiskt textarbete kan utveckla elevers läsförståelse genom att bland annat främja ökat engagemang, inkluderande undervisning samt elevers meningsskapande och föreställningsförmåga. Det framgår också att lärare ser fördelar med estetiska uttrycksformer i undervisningen, men att de trots det har en underordnad roll i jämförelse med skriften. Detta tycks bero på att de estetiska uttrycksformerna upplevs som svårbedömda, vilket leder till en osäkerhet bland lärarna och ett minskat utrymme för estetiska uttrycksformer i undervisningen.

Sökord: läsförståelse, estetiska uttrycksformer, multimodalitet, meningsskapande, språkligheters status

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
2	Syfte och frågeställningar	2
3	Bakgrund	3
3.1	PIRLS.....	3
3.2	Läsförståelse.....	3
3.3	Styrdokumentet och läsförståelse.....	4
3.4	Föreställningsförmåga.....	5
3.5	Meningsskapande.....	6
3.6	Multimodalt lärande och det vidgade textbegreppet.....	6
3.7	Estetiska uttrycksformer.....	8
3.8	Styrdokumentet och estetiska uttrycksformer.....	8
4	Metod	9
4.1	Informationssökning.....	9
4.1.1	Kriterier för inklusion.....	10
4.1.2	Urval.....	11
4.2	Materialanalys.....	12
5	Resultat	13
5.1	Estetiskt och multimodalt textarbete ger ökat engagemang.....	13
5.2	Estetiskt och multimodalt textarbete möjliggör inkluderande undervisning.....	14
5.3	Estetiskt och multimodalt textarbete bidrar till meningsskapande.....	15
5.3.1	Tolkning och identitetsskapande.....	16
5.3.2	Förmåga till inferens.....	17
5.4	Estetiskt och multimodalt textarbete främjar elevers föreställningsförmåga.....	18
5.5	Estetiska uttrycksformers utrymme i undervisningen.....	19
5.6	Estetiskt och multimodalt textarbets indirekta påverkan på läsförståelse.....	20
5.6.1	Personlig utveckling.....	20
5.6.2	Språkets formsida.....	21
6	Diskussion	22
6.1	Metoddiskussion.....	22
6.2	Resultatdiskussion.....	22
6.2.1	Multimodalt eller estetiskt textarbete och hur det kan relateras till läsförståelse.....	23
6.2.2	Multimodalt eller estetiskt textarbets utrymme i läsförståelseundervisningen.....	24
6.2.3	Studiens resultat i relation till yrkesverksamhet och styrdokument.....	25
7	Referenser	27
8	Bilaga 1: Översikt över analyserad litteratur	

1 Inledning

Läsförståelse är en förmåga som spelar en viktig roll för elevers lärande och vardagliga liv, inte minst i skolan där mycket av undervisningen förutsätter att elever kan ta till sig innehållet i tryckt text. Men en fungerande läsförståelse utgör även en nödvändighet för det livslånga lärandet och för att aktivt kunna delta i samhället (Reichenberg, 2014, s. 12). Forskning visar dock att många elever har svårigheter med just läsförståelse och att detta kan medföra att elevers upplevelser av texter hämmas (Wengelin & Nilholm, 2013, s. 57). Trots detta har diskussionen inom den didaktiska forskningen beträffande läsförståelseundervisning inte varit lika aktiv som den om läsundervisningen. Orsaker till att den vetenskapliga debatten beträffande läsförståelse inte varit lika utmärkande kan dels vara att forskning kring läsförståelse är bristfällig, och dels att det finns en föreställning om att läskunniga elever på egen hand utvecklar läsförståelse (Wengelin & Nilholm, 2013, s. 149).

Dagens undervisning tycks präglas av muntligt och skriftligt arbete när texter behandlas. Dock belyser syftestexten i kursplanen för svenskämnet att eleverna i undervisningen ska få uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer (Skolverket, 2017b, s. 252). Även Karin Jönsson (2007, s. 13), universitetslektor i svenska, visar med sin forskning att undervisningen utöver det muntliga och skriftliga gynnas av att omfatta estetiska uttrycksformer, såsom drama, lek och bild. Hon påtalar att det finns ett behov bland elever att med hjälp av denna typ av aktiviteter får bearbeta och synliggöra sin förståelse (ibid.).

Under vår verksamhetsförlagda utbildning upplevde vi att användandet av estetiska uttrycksformer var regelbundet och återkommande, men i princip aldrig i syfte att utveckla elevernas läsförståelse. Därför väcktes ett intresse för att ta reda på vilket utrymme som ges åt estetiska uttrycksformer i läsförståelseundervisningen. Med detta som bakgrund har vi valt att vidare undersöka om forskningen visar några samband mellan elevers läsförståelseutveckling och utövandet av estetiska uttrycksformer.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att kartlägga eventuella samband mellan multimodala gestaltningar eller estetiska uttrycksformer och läsförståelse, genom att presentera och analysera tidigare forskning inom det didaktiska området.

Följande frågeställningar har formulerats för att uppnå ovanstående syfte:

- Hur kan multimodalt eller estetiskt textarbete relateras till läsförståelse enligt didaktisk forskning?
- Hur ges multimodalt eller estetiskt textarbete utrymme i läsförståelseundervisningen?

3 Bakgrund

I detta avsnitt ges en kort sammanfattning av Sveriges rankning internationellt och longitudinellt angående elevers läsförståelse. Därefter presenteras och förklaras begreppet läsförståelse i relation till styrdokumentet. Sedan definieras begreppen föreställningsförmåga, meningsskapande, multimodalitet och det vidgade textbegreppet, liksom begreppet estetiska uttrycksformer vilket även beskrivs utifrån gällande styrdokument.

3.1 PIRLS

Forskningsorganisationen International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) genomför vart femte år den internationella studien PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) för att undersöka läsförmågan bland elever i årskurs 4. 50 länder världen över har deltagit i studien och i Sverige har den genomförts vid varje tillfälle sedan starten 2001 (Skolverket, 2017c, s. 10). I undersökningen får eleverna svara på både öppna frågor och flervalsfrågor utifrån såväl sakprosa som skönlitterära texter (Skolverket, 2017c, s. 13).

Vad gäller svenska elevers resultat i PIRLS var dessa som bäst år 2001, då Sverige resultatmässigt överträffade övriga deltagarländer (Skolverket, 2017c, s. 20). Därefter sjönk resultaten i både 2006 och 2011 års undersökningar, vilket ledde till en försämring av Sveriges ställning internationellt från en förstaplacering av 35 länder år 2001 (a.a., s. 14), till att rankas som nummer 14 av 49 länder år 2011 (Skolverket, 2012, s. 6). Orsaken till denna försämring var till största delen elevernas bristande läsförståelse av sakprosa. När det gäller de svenska elevernas läsförmåga överlag kan den dock sägas ha legat på en relativt god nivå, i jämförelse med andra länder under denna tidsperiod (Skolverket, 2017c, s. 66).

Den senaste PIRLS-undersökningen från 2016 visade en positiv utveckling av de svenska elevernas läsförmåga, vilket alltså betyder att den tidigare nedåtgående trenden tycks ha brutits (Skolverket, 2017c, s.66). Resultaten efter PIRLS 2016 visar att elevernas läsförståelse av både skönlitteratur och sakprosa nu ligger på att en jämn nivå, samt att fler elever jämfört med 2011 når upp till det IEA kallar för hög och avancerad nivå av läsförmåga (a.a., s. 18). Sammanfattningsvis innebär detta att Sverige är ett av de länder där resultaten ökat som mest sedan 2011 (a.a., s. 21) och att Sverige nu presterar på liknande nivå som år 2001 med en hög placering i den internationella rankningen.

3.2 Läsförståelse

Den läsförmåga som undersöks i PIRLS utgår från fyra olika förståelseprocesser: ”uppmärksamma och återge explicit uttryckt information”, ”dra enkla slutsatser”, ”tolka och integrera idéer och information”, samt ”granska och värdera innehåll, språk och textelement” (Skolverket, 2017c, s. 12). Detta kan jämföras med begreppet ”reading literacy” som används i organisationen OECD:s (Organisation for Economic Co-operation and Development) utvärdering av ungdomars läsförståelse, PISA (Programme for International Student Assessment). ”Reading literacy” definieras som ”understanding, using, reflecting on and engaging with written texts, in order to achieve one’s goals, develop one’s knowledge and

potential, and participate in society” (OECD, 2017, s. 51). Begreppet ”reading literacy” kan enligt Westlund (2012, s. 68) översättas till det svenska ordet läsförståelse. Ivar Bråten (2008), professor i pedagogisk psykologi och specialpedagogik, beskriver i sin tur att ”läsförståelse är att utvinna och skapa mening när man genomsöker skriven text och samspelar med den” (a.a., s. 14).

Läsförståelse handlar enligt Bråten (2008, s. 14) om att läsaren försöker ta till sig författarens budskap, samtidigt som läsaren dessutom måste skapa sin egen mening baserat på textens innehåll. Läsförståelse handlar alltså i lika stor utsträckning om den personliga analysen och tolkningen av innehållet för att nå en djupare förståelse (a.a., s. 15–16). Därför är det både viktigt och nödvändigt att läsaren med hjälp av sin förförståelse aktivt bearbetar texten och bildar sig en egen uppfattning av textens mening. På så vis fungerar läsförståelsen som ett samspel mellan läsaren och texten. Denna interaktion äger alltid rum i ett visst sammanhang eller kontext som, i kombination med mötet mellan den enskilda individen och aktuella texten, utgör grunden för att varje tolkning av en och samma text kan sägas vara unik (ibid.).

3.3 Styrdokumentet och läsförståelse

Skolans uppdrag är att i undervisningen möjliggöra varierade arbetssätt och skapa ett lustfyllt lärande för att få eleverna att se glädjen i språket i syfte att främja deras språkliga förmåga (Skolverket, 2017a, s. 5). Under det centrala innehållet i svenska för årskurserna 1-3, betonas vikten av att eleverna ska få möjlighet att bekanta sig med olika lässtrategier med avsikt att förstå och tolka olika slags texter (Skolverket, 2017b, s. 253). Att eleverna ska få undervisning i lässtrategier är något som även kommentarmaterialet för svenskämnet klarlägger. Eleven ska i undervisningen få möjlighet att lära sig hur man kan tänka vid läsning av olika texttyper för att kunna utveckla sin läsförmåga (Skolverket, 2017a, s. 10).

I styrdokumentet för ämnet svenska förekommer begreppet läsförståelse endast ett fåtal gånger. Däremot används orden tolka och analysera desto mer. Det är framförallt i kunskapskraven som ordet läsförståelse används och för de yngre åldrarna är den tänkta progressionen tydlig att se. Kunskapskraven för årskurs 1 framhäver att eleverna ska kunna återge viktiga delar av innehållet i texten för att visa sin läsförståelse. Eleverna i årskurs 1 bör även kunna föra enkla resonemang och tydliggöra viktiga budskap i texten med koppling till sina egna erfarenheter (Skolverket, 2017 b, s.258). I kunskapskraven för årskurs 3, ska eleverna utveckla sina förmågor kring läsförståelse genom att använda olika lässtrategier. Eleverna ska även visa sin läsförståelse genom att enkelt återge, föra resonemang om texter samt koppla detta till egna erfarenheter (Skolverket, 2017 b, s.258).

Sammanfattningsvis skulle PISA:s definition av ”reading literacy” kunna ses som en övergripande beskrivning av läsförståelsens grunder samt dess slutgiltiga mål - att aktivt kunna delta i samhället (OECD, 2017, s. 51). Denna mer generella beskrivning konkretiseras i de fyra förståelseprocesserna i PIRLS (Skolverket, 2017c, s. 12), vilka belyser de delkomponenter eller förmågor som individen behöver uppnå för att utveckla en fullgod läsförståelse. Dessa processer kan i sin tur ses återspeglade i styrdokumentet. Exempelvis nämner båda texterna förmågan att kunna tolka, återge viktig information, samt kunna föra enkla resonemang kring innehållet, vilket kan jämföras med processen att granska och värdera text (Skolverket, 2017c,

s. 12; Skolverket, 2017b, s. 253, 258). En grundläggande förklaring av begreppet läsförståelse kräver även, enligt Bråten (2008, s. 14) att samspelet mellan läsare och text betonas, det vill säga att förståelse uppnås genom att läsaren skapar en egen mening för det lästa.

3.4 Föreställningsförmåga

Det finns olika anledningar till att elevers läsförståelse ibland kan brista. Några orsaker kan vara att eleverna har svårt med ordavkodningen, eller att motivationen är bristfällig (Bråten, 1997, s. 97–98). Läsförståelse kräver även att läsaren är engagerad och har förmågan att läsa mellan raderna, det vill säga inferera, för att skapa mening i det lästa (Reichenberg, 2014, s. 56–57). Den otillräckliga läsförståelsen kan också ha sin grund i att eleverna finner svårigheter med att gestalta, lagra, samt att plocka fram visuella föreställningsvärldar (Bråten, 1997, s. 108).

Bråten (2008, s. 62) beskriver visuell föreställningsförmåga som olika tolkningar individen gör utifrån personliga erfarenheter, där inre bilder skapas utifrån det lästa. Vid användandet av visuella föreställningsvärldar utvecklas förståelsen av textens innehåll och läsförståelsen vidgas (Bråten, 1997, s. 108). Bråten betonar att alla individer har visuell föreställningsförmåga inom sig, men att alla inte använder den aktivt under läsprocessen, vilket då kan vara en orsak till en bristfällig läsförståelse (2008, s. 62).

Judith Langer (2017), en internationellt erkänd forskare inom literacy och läsundervisning, har mer djupgående studerat föreställningsvärldars betydelse och uppkomst. Langer menar att föreställningsvärldar fyller en funktion för läsförståelse genom att de ingår i läsarens skapande av sammanhang och mening. Hon ser föreställningsvärldarna som dynamiska, det vill säga att de utvecklas innan, under och efter läsningen. Det är en relation mellan läsaren och texten där inre bilder skapas utifrån den totala uppfattningen av det lästa. Föreställningsvärldarna möjliggör därigenom tolkningen som utgör läsarens förståelse av texten. Eftersom visuella föreställningsvärldar utgår från de egna erfarenheter som erhållits, ser dessa olika ut för alla individer (Langer, 2017, s. 27–29, 35–37).

Langer (2017) redogör för fem faser som hör till skapandet av föreställningsvärldar. I den första fasen, som Langer (2017, s. 37–38) kallar *Att vara utanför och kliva in i en föreställningsvärld*, utformas en begynnande föreställningsvärld utifrån den kunskap som läsaren redan besitter. Läsaren letar efter och sammankopplar olika ledtrådar som kan hittas i texten, vilket bidrar till en grundläggande uppfattning av texten. Detta utvecklas vidare i fas två, *Att vara i och röra sig genom en föreställningsvärld* (Langer, 2017, s. 39–40), där läsaren skapar personliga bilder av det lästa. Läsaren går in i textvärlden och ifrågasätter exempelvis vilka orsaker, känslor och motiv som texten förmedlar. Därmed låter läsaren sin föreställningsvärld vara mottaglig för nya insikter och förändringar, samtidigt som den under läsningen utökas och blir tydligare (ibid.).

Fas tre, *Att stiga ut och ta det man vet under omprövning* (Langer, 2017, s. 40–41), är avvikande i jämförelse med de två ovan nämnda faserna. Den första och andra fasen fokuserar på utformandet av föreställningsvärldar, medan denna tredje fas istället utnyttjar de konstruerade textvärldarna för att vidga den egna förståelsen. Utifrån föreställningsvärlden och de lärdomar som väckts, försöker läsaren koppla dessa till sitt eget liv för att kunna ta ställning till det lästa

och se vilken mening detta kan fylla för individen (ibid.). I den fjärde fasen, *Att stiga ut ur och objektifiera upplevelsen* (Langer, 2017, s. 41–42), tar läsaren ett steg bakåt och ser texten från ett bredare perspektiv. När föreställningsvärlden lämnats, tillåts läsaren att reflektera över texten och utvärdera läsoplevelsen. Med andra ord handlar det om att granska och relatera sin verklighet till det lästa (ibid.).

Till sist följer den femte fasen, *Att gå ut ur en föreställningsvärld och röra sig vidare* (Langer, 2017, s. 42–43). Denna produktiva fas innebär att läsaren lämnar föreställningsvärlden som byggts upp och använder den kunskap och förståelse som utvecklats i syfte att tillämpa dessa i skapandet av något nytt. Det handlar alltså om processen att utnyttja sina insikter i nya sammanhang, vilket gör att läsningen ges en ”betydelse och en konsekvens”, det vill säga att det lästa omformas eller transformeras till något nytt (Schmidt & Jönsson, 2015, s. 1). Exempel på en sådan bearbetning kan vara en kompositör som i skapandet av ett nytt musikstycke hämtar inspiration från en dikt eller roman (Langer, 2017, s. 43).

De fem faserna hjälper läsaren att utveckla förståelsen av texten genom att i sin föreställningsvärld urskilja tankar och göra nya tolkningar (Langer, 2017 s, 37). Förståelse för en text kan sägas vara detsamma som att just tolka, vilket möjliggörs när läsaren går igenom de olika faserna och bygger upp en föreställningsvärld. Faserna ska dock inte uppfattas som linjära med någon bestämd ordningsföljd. Istället pendlar läsaren mellan dem, beroende på de förväntningar och förkunskaper läsaren har i mötet med den aktuella texten (ibid.).

3.5 Meningsskapande

Enligt Selander och Kress (2017, s. 33) är det möjligt att se meningsskapande och lärande som två sammankopplade aktiviteter. Genom att positionera och uttrycka sig i betydelsefulla sammanhang blir meningsskapande handlingar sätt för individen att engagera sig i världen. Det är i olikheten eller kontrasten mellan olika meningsskapande representationer (kap. 3.6) som lärande äger rum och synliggörs. Meningsskapande kan därför definieras ”som en kreativ handling där man omskapar redan befintliga representationer” (ibid.). Det handlar med andra ord om en kontinuerlig, rekonstruerande verksamhet i syfte att tolka och förmedla ett meningsfullt innehåll (ibid.).

Olika former för meningsskapande kan utgöras av exempelvis tal- och skriftspråk, men också via drama, bild och rörelse. Dessa varierade uttrycksformer kallas för olika sätt att mediera ett meningsskapande (Liberg, 2007, s. 7–8). I en skolkontext skulle detta utifrån studiens fokus förslagsvis kunna innebära att eleverna engageras i en meningsskapande aktivitet att utifrån en läst berättelse transformera innehållet till en drama-representation. Genom denna transformation visar eleverna sin förståelse för det lästa i skapandet av den nya gestaltningen. Klassen skulle därefter kunna omforma dramatiseringen till en bild eller ny text för att i en annan typ av meningsskapande aktivitet visa ytterligare prov på sin läsförståelse.

3.6 Multimodalt lärande och det vidgade textbegreppet

Multimodalitet handlar om att världen kommunicerar sin mening på många olika sätt samtidigt, exempelvis i form av ord, gester eller föremål. Denna form av kommunikation är ett resultat av människors samspel, som lett till en samsyn kring hur meningsfull

kommunikation kan gå till (Selander & Kress, 2017, s.26). De skilda sätten för kommunikation som exemplifieras ovan kan med andra ord kallas för att använda olika typer av teckensystem (modaliteter, eng. modes). Med multimodalitet menas alltså det samspel som sker mellan flera olika modaliteter, det vill säga teckensystem eller teckenvärldar, för att förmedla något meningsfullt (ibid.).

En variation av teckenvärldar, såsom rörelsemönster, färgskalor och ljud, har så länge människor kommunicerat med varandra kombinerats för att skapa meningsbärande helheter (Selander & Kress, 2017, s.27–28). Talet har exempelvis alltid kunnat förstärkas med gestik, vilket är en lättillgänglig form av multimodal kommunikation. Idag finns dock en större bredd av teckenskapande aktiviteter än någonsin tidigare, vilka dessutom ökar allt mer i betydelse. Vi tittar på filmer, spelar musik och använder oss av sociala medier. Dessa är olika aktiviteter, men som alla bygger på multimodalt teckenskapande. Trots detta har verbalt skriftspråk och den tryckta texten en högre ställning i relation till övriga teckensystem, vilket även är synligt i skolans syn på hur kunskap skall visas (ibid.).

Liksom meningsskapande och lärande kan ses som två närliggande handlingar, kan även multimodalitet och lärande kopplas samman. Detta beror på att lärande kan ses som en teckenskapande aktivitet som till stor del bygger på användandet av flera olika modaliteter (Selander & Kress, 2017, s.19), vilket medför att teckenvärldar utöver den skriftspråkliga är svåra att avfärda (a.a., s. 27). De tecken som utnyttjas i ett multimodalt perspektiv blir meningsskapande på så vis att de i samverkan används för att tolka, omforma eller skapa förståelse för olika situationer och företeelser. I undervisningssammanhang kan multimodalitet därigenom innebära att eleverna använder varierande kommunikationsformer, såsom gestik, bild och ljud, för att på olika vis gestalta sin förståelse av ett innehåll (Öhman-Gullberg, 2009, s.73).

Att gestalta förståelse på detta vis kallar Selander och Kress (2017, s. 33) för att transformera och representera ett innehåll. Transformationen innebär att information väljs ut, omformas, bearbetas och sammanfogas på nytt med hjälp av olika teckenvärldar. Detta kan ske inom ett och samma medium, till exempel genom att skriva nya texter utifrån en tidigare läst text. Gestaltningen kan också göras genom att innehåll omvandlas från ett medium till ett annat, exempelvis då en text omformas till en film (a.a., s. 34, 111). Det är denna omvandling som utgör skapandet av en ny representation, det vill säga ett uttryck för hur någon uppfattar omvärlden. Besluten kring hur något gestaltas i en representation blir alltså ett sätt att visa förståelse för ett innehåll, vilket Selander och Kress benämner som tecken på lärande (a.a., s. 34, 36).

Det perspektiv på språk som Selander och Kress (2017) förespråkar, vilket omfattar både verbal och icke-verbal kommunikation, kallas för ett vidgat språkbegrepp (Liberg, 2007, s. 7–8). Liksom det vidgade språkbegreppet innefattar mer än det talade språket, innebär ett vidgat textbegrepp att begreppet text får en ytterligare betydelse utöver den skriftliga på så sätt att det även kan inbegripa visuella och auditiva uttryck (ibid.). Bergöö och Jönsson vidareutvecklar ovanstående definition genom följande formulering: ”med ett vidgat sätt att se på språk betraktas även händelser och situationer som något som kan läsas” (2012, s. 13).

3.7 Estetiska uttrycksformer

På samma sätt som människan i ovanstående kapitel omnämns som teckenskapande, kan hon även betraktas som formskapande. Med detta menas att tolkande och idériakedom kan ses som inneboende egenskaper hos människan för att ge uttryck åt individens uppfattning av omvärlden. Detta är något som utmärker oss människor och som manifesteras i användandet av estetiska uttrycksformer (Lindstrand & Selander, 2009, s. 11). Ulla Wiklund (2009, s. 20), utvecklingskonsult inriktad mot pedagogik, estetik och språkutveckling, beskriver att estetiska lärprocesser är ett arbetssätt i undervisningen som utnyttjar alla språk. Bland dessa ingår det hon kallar de estetiska språken: drama, bild, dans, musik, form, media m.m., vilka kan ses som estetiska uttrycksformer (ibid.). Genom att uttrycka sig estetiskt kan individen med hjälp av kreativitet och formskapande ges möjlighet att representera ett innehåll. Det är just genom dessa uttryck som förståelse för en tanke eller känsla kan synliggöras. Därav kan estetiska uttrycksformer ses som en variant av multimodal gestaltning av kunskap (Lindstrand & Selander, 2009, s. 12–13).

Ovanstående beskrivning av estetiska uttryck kan jämföras med Bergöös och Jönssons (2012, s. 116) tanke angående uttrycksformer i undervisning. De förespråkar att skolans uppdrag inte är att lära eleverna vad de ska tycka i olika frågor. Istället ska undervisningen bidra till elevernas förståelse för dessa frågor och hur den kan uttryckas genom exempelvis lek, drama och ritande (ibid.). Att eleverna i undervisningen får rita eller måla sin förståelse kan alltså vara ett sätt att uttrycka ett meningsskapande genom estetiska uttrycksformer.

Sammanfattningsvis kan det sägas att multimodalt lärande (kap. 3.6) och användandet av estetiska uttrycksformer uppvisar många likheter. Multimodalitet innebär en transformering och gestaltning av ett innehåll eller en samtidig kommunikation med fler än ett teckensystem, vilket ofta uppnås med hjälp av estetiska uttrycksformer. Båda dessa aktiviteter kan alltså sägas överlappa varandra och den föreliggande studien förutsätter därför att båda begreppen tas i beaktning.

3.8 Styrdokumentet och estetiska uttrycksformer

Enligt kursplanen för ämnet svenska (Skolverket, 2017b, s. 252) ska eleverna i undervisningen stimuleras till att läsa och skriva. Eleverna ska få möjlighet att bearbeta olika texter genom varierande estetiska uttrycksformer, både individuellt men också tillsammans med andra (ibid.). Kommentarmaterialet till kursplanen i svenska framhäver vikten av att eleverna ska ges tillfälle att uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer utöver det skrivna ordet. Uttrycksformerna som nämns är ”film, teater, digitala presentationsprogram eller manuellt och digitalt bildskapande” (Skolverket, 2017a s. 6). Dessa uttryckssätt utgör liksom skriften aspekter av det Skolverket kallar en ”fungerande språkförmåga” och ska därför användas i undervisningen för att ge eleverna möjlighet att uttrycka sig på olika sätt (ibid.). I läroplanens inledande kapitel om skolans värdegrund och uppdrag konstateras det att eleverna ”ska få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form ska vara inslag i skolans verksamhet” (Skolverket, 2017b, s. 10).

4 Metod

I detta kapitel presenteras informationssökningens tillvägagångssätt, inklusionskriterier för litteraturstudiens urvalsprocess, urvalet samt hur analysprocessen har genomförts.

4.1 Informationssökning

Inledningsvis användes sökorden ”läsförståelse”, ”multimodalitet” och ”estetiska uttrycksformer”, då dessa begrepp var kända av oss sedan tidigare och kunde kopplas till det aktuella problemområdet. Sökorden trunkerades under hela informationssökningsprocessen. Det visade sig snabbt att sökorden gav för få träffar. Exempelvis användes sökorden *läsförståelse* AND estet** i söktjänsten SwePub, vilket gav en träff som inte bedömdes vara relevant. Även sökningar som *läsförståelse** i kombination med *multimodal**, *uttrycke** och *musik** gjordes, men resulterade i antingen mycket få träffar eller inga alls. Däremot visade sig sökningen *läsförståelse* AND skap** vara mer givande. Av de totalt elva träffarna framstod en artikel som relevant, *Glädjen i att förstå*. Artikeln ledde vidare till en bok med samma namn när en sökning på titeln gjordes i SwePub. I denna bok hittades ytterligare en intressant referens i form av en bok som vi genom denna kedjesökning kunde använda i studiens resultat. Användbart material på svenska hittades också via Google Scholar med sökningen *estetiska lärfprocesser AND läsförståelse*. Sökningen gav stort antal träffar, 497 stycken. En sällning på rubriksnivå gav flera intressanta källor.

Då tidigare sökning med svenska begrepp inte gav de resultat som vi hade förväntat oss, påbörjades informationssökning på ERIC, PsycINFO och Google Scholar utifrån det engelska begreppet *reading comprehension* i kombination med begrepp såsom *visual arts*, *multimodal* och *creativity*. Via söktjänsten ERIC kombinerades begreppen ”*reading comprehen**” *AND* ”*visual art**” vilket gav 28 träffar, men som till största delen inte sammanföll med studiens syfte. Samma sökning gjordes även på PsycINFO, men gav där bara två träffar som heller inte var relevanta.

På PsycINFO användes sökorden ”*reading comprehension**” *AND* *creativ** som totalt gav 74 träffar, och en artikel som visade sig användbar i studien. I söktjänsten ERIC gjordes en liknande sökning, ”*reading comprehen**” *AND* *creat**, för att få resultat relaterade till både *creativity* och *create*. Denna sökning gav ett stort antal träffar (1191 st) och avgränsades därför med hjälp av tillägget *AND elementary*, för att endast nå resultat kopplade till grundskolan. Detta resulterade i totalt 505 träffar vilka översiktligt gick igenom på rubriksnivå och en artikel hittades med relevans för studien. I ERIC utnyttjades här även Thesaurus-funktionen. exempelvis gjordes sökningen *(DE "Creativity") AND (DE "Reading Comprehension")* som begränsades till referegranskat material. Av de totalt 19 träffarna fanns dock inga av relevans för denna studie.

För att förhoppningsvis finna fler källor med tydligare koppling till studiens syfte inleddes informationssökning med *reading comprehension* i kombination med specifika uttrycksformer, till exempel *drama*, *music*, *art* etc. I söktjänsten PsycINFO gjordes sökkombinationerna ”*reading comprehen**” *AND* *paint**, ”*reading comprehen**” *AND* ”*visual art**”, vilket resulterade i ett fåtal

träffar som inte var relevant till studien. Utöver dessa gjordes sökningarna ”*reading comprehension*” *AND drama** och ”*reading comprehension*” *AND music** som gav flera användbara källor.

Sammanfattningsvis visade sig Google Scholar och sökningen *estetiska lärprocesser AND läsförståelse* ge flest användbara träffar för den nationella forskningen som tas upp i denna studie. Angående den internationella forskningen kring studiens problemområde hittades flest publikationer via PsycINFO med sökningar som kombinerade ”*reading comprehension*” med de specifika uttrycksformerna *drama** och *music**.

4.1.1 Kriterier för inklusion

Det första urvalskriteriet har varit att de texter som utgör materialet för studien ska vara vetenskapliga. För att i studien behandla ett så omfattande material som möjligt har det andra kriteriet varit att både internationell och nationell forskning ska behandlas.

Det tredje kriteriet har varit att materialet ska ta sin utgångspunkt i yngre elevers läsförståelse. Detta kriterium har under informationssökningens gång fått anpassats något, med avseende på den forskning som finns tillgänglig. Inledningsvis var målet att materialet endast skulle omfatta elever i årskurs F-3, vilket senare utökades till årskurs F-5. I ett fall förekommer även en källa där en studie fokuserat på äldre elever i åldern 13–17 år, men källan uppnår för övrigt urvalskriterierna och bedömdes vara relevant för studien. Materialet ska enligt det fjärde kriteriet även beröra någon form av multimodalt textarbete eller estetisk uttrycksform, då detta ingår i studiens syfte.

Det femte urvalskriteriet har varit att materialet som behandlas ska vara publicerat i ett någorlunda aktuellt tidsspänn. All forskning som presenteras i studien är publicerad under 2000-talet, förutom en studie från 1992 som bland den begränsade forskningen som gjorts på området belyste delar av relevans för studiens frågeställningar, och därför inkluderades trots dess årtal. Utöver denna är majoriteten av källorna publicerade efter 2010. Till sist var det sjätte kriteriet att materialet tillsammans skulle omfatta en variation av olika publikationstyper. Sammantaget utgörs materialet i denna studie av vetenskapliga artiklar, samt en doktorsavhandling och ett bokkapitel.

4.1.2 Urval

Denna studies urval omfattar följande publikationer:

Titel	Författare	År	Publikationstyp
The effectiveness of creative drama as an instructional strategy to enhance the reading comprehension skills of fifth-grade remedial readers	Sherry DuPont	1992	Vetenskaplig artikel
Imagery-based learning: Improving elementary students' reading comprehension with drama techniques	Dale S Rose, Michaela Parks, Karl Androes & Susan McMahon	2000	Vetenskaplig artikel
Listening, Writing, Drawing: The Artistic Response of Incarcerated Youth to Young-Adult Literature	Sue Jacobs	2006	Vetenskaplig artikel
They want to learn how to think: Using art to enhance comprehension	Jim Barton, Donna Sawyer & Cindy Swanson	2007	Vetenskaplig artikel
The use of music to enhance reading skills in second grade students and students with reading disabilities	Dana Register, Alice-Ann Darrow, Jayne Standley & Olivia Swedberg	2007	Vetenskaplig artikel
Children's reading comprehension and narrative recall in sung and spoken story context	Theresa Kouri & Karen Telander	2008	Vetenskaplig artikel
Actively Engaging With Stories Through Drama: Portraits of Two Young Readers	Donna Sayers Adomat	2009	Vetenskaplig artikel
Drama's potential of deepening young children's understandings of stories	Donna Sayers Adomat	2012	Vetenskaplig artikel
Berättandets möjligheter: Multimodala berättelser och estetiska lärprocesser	Märtha Andersson	2014	Doktorsavhandling
Save the beluga	Vivian Maria Vasquez	2014	Bokkapitel

Titel	Författare	År	Publikationstyp
“Unlocking My Creativity”: Teacher Learning in Arts Integration Professional Development	Patricia Saraniero, Merryl R Goldberg & Brenda Hall	2014	Vetenskaplig artikel
‘I can read further and there’s more meaning while I read’: An exploratory study investigating the impact of a rhythm-based music intervention on children’s reading	Marion Long	2014	Vetenskaplig artikel
Lärares uppfattningar om betydelsen av estetiska uttrycksformer i svenskämnet	Katharina Dahlbäck	2016	Vetenskaplig artikel

4.2 Materialanalys

Efter urval av forskning utifrån de utformade urvalskriterierna (kap. 4.1.1) inleddes materialanalysen med att allt material närlästes. En sammanfattning på cirka två sidor skrevs av varje publikation och en översiktsmall med förutbestämda kategorier fylldes i för att säkerställa att varje publikation analyserades utifrån samma aspekter (bilaga 1). Vid läsningen noterades framträdande nyckelord till varje text som dokumenterades i ovan nämnda översikt. Flera av dessa nyckelord visades sig förekomma i flera av texterna. Bland dessa kunde flera liknande eller besläktade begrepp sedan grupperas i större grupper av nyckelord. Utifrån de likheter, skillnader och samband som synliggjordes i översikten, samt kategorierna med nyckelord, kunde därefter sex separata teman urskiljas: (1) nyckelbegreppen *inställning*, *engagemang*, *uppmärksamhet*, och *deltagande* grupperades i den mer övergripande kategorin *engagemang*, (2) nyckelorden *flerspråkiga elever*, *lässvårigheter*, *elever med särskilda behov*, *lågmotiverade elever*, *utgå från intresse och styrkor*, *multisensorisk undervisning* samt *gemenskap/teambuilding* grupperades i kategorin *inkluderande undervisning*, (3) nyckelbegreppen *tolkning*, *meningsskapande*, *identitetskapande*, respektive *inferens*, *läsa mellan raderna*, *upptäcka detaljer* och *subtila ledtrådar* grupperades i kategorin *meningsskapande*, (4) nyckelbegreppen *mentala bilder*, *fantasivärldar* och *berättelsevärldar* grupperades i kategorin *föreställningsförmåga*, (5) nyckelbegreppet *språkligheters status* utgör kategorin *estetiska uttrycksformers position* och slutligen (6) nyckelbegreppen *minne*, *ordföråd*, *det “omätbara”*, *välbefinnande*, *självförtroende*, *glädje*, *kommunikationsförmåga*, *lustfyllt lärande* samt *inspiration* grupperades i kategorin *indirekt påverkan*.

5 Resultat

I detta avsnitt presenteras och sammanställs forskning som belyser olika aspekter av relationen mellan estetiskt eller multimodalt textarbete och läsförståelse utifrån sex olika kategorier. Dessa kategorier fokuserar på hur estetiskt och multimodalt textarbete leder till ökat engagemang (kap. 5.1), möjliggör inkluderande undervisning (kap. 5.2) samt bidrar till meningsskapande (kap. 5.3). Därefter beskrivs hur multimodalt och estetiskt textarbete främjar elevers föreställningsförmåga (kap. 5.4), vilket utrymme estetiska uttrycksformer ges i undervisningen (kap. 5.5), och slutligen vilken indirekt påverkan estetiska uttrycksformer och multimodala gestaltningar har på elevers läsförståelse (kap. 5.6).

5.1 Estetiskt och multimodalt textarbete ger ökat engagemang

Läsförståelse förutsätter engagemang och i analysen av materialet som utgör denna litteraturstudie framgår det att flera av författarna i sina undersökningar lyfter att elevernas engagemang påverkats positivt när estetiska uttrycksformer använts i samband med läsundervisningen.

Att integration av multimodalt och estetiskt textarbete gör läsundervisningen mer aktiv och engagerande för eleverna framkommer tydligt i flera fall (Saraniero, Goldberg & Hall, 2014, s. 13; Adomat, 2009, s. 630; Register, Darrow, Standley & Swedberg, 2007, s. 36). Två av dessa studier fokuserar på drama som estetisk uttrycksform, där karaktärer och teman analyseras utifrån läst text i aktiviteter såsom pantomim, rollspel och berättelsedramatisering (Saraniero et al., 2014, s. 4, 12; Adomat, 2009, s. 630). I princip alla lärare, över 95 %, i studien av Saraniero et al. (2014, s. 13) ansåg att elevernas engagemang ökat och flera av lärarna rapporterade även att denna arbetsform ledde till att eleverna bättre kunde uttrycka sig och sin förståelse. Ökat elevengagemang observerar även Donna Sayers Adomat (2009, s. 630) som i sin studie undersöker hur två elever med lässvårigheter, Nathan och Tommy, utvecklar sin läsförståelse. Från att ha varit de två elever som i de inledande mätningarna uppvisat lägst nivå av läsförståelse (ibid.), lyfter författaren att eleverna i det multimodala förkroppsligandet av texterna lyckades utveckla ett engagemang och intresse för det lästa, som i sin tur ledde till en rik och komplex förståelse för texterna (Adomat, 2009, s. 635).

Det är dock inte enbart genom drama som estetiska uttrycksformer visat sig ha en positiv effekt på elevers engagemang. Även genom att integrera musik i undervisningen kan elevers engagemang för läsning påverkas positivt, vilket indikeras i en studie av Register, Darrow, Standley och Swedberg (2007). Under musiklektioner fick eleverna lyssna, sjunga, spela instrument och röra sig i kombination med läsning och berättande (Register et al., 2007, s. 28). En strategi som visade sig fungera väl för att fånga elevernas uppmärksamhet och engagemang var att under högläsning låta ett instrument representera ett specifikt ord eller en karaktär. Till exempel lästes boken *Where the wild things are* och karaktären Max illustrerades genom slag på en trumma. Eleverna deltog fokuserat i högläsningen när de fick i ett uppdrag att med hjälp av varsitt instrument lyssna efter och börja spela när deras tilldelade ord eller karaktär nämndes i berättelsen (Register et al., 2007, s. 30).

Även Theresa Kouri och Karen Telander (2008, s. 332) undersökte musikens effekt på elevers läsförståelse, men med ansatsen att jämföra förståelsen för en berättelse då den förmedlas genom tal, respektive sång. Till skillnad från Register et al. (2007, s. 34), som kunde se att musik som estetisk uttrycksform markant förbättrade läsförståelsen hos elever med lässvårigheter, visar däremot Kouri och Telanders resultat ingen signifikant utveckling av elevernas läsförståelse (Kouri & Telander, 2008, s. 339).

Dessa ovanstående studier är utförda i amerikanska skolor, men även bland svenska skolor tycks estetiska uttrycksformer leda till ett ökat engagemang i läsundervisningen. Märtha Andersson (2014, s.193) lyfter i sin avhandling svårigheten i att bedöma huruvida elevernas berättarlust ökat tack vare det multimodala arbetssätt som använts i undervisningen, som bland annat innefattade uttrycksformerna bild, drama, dans och rörelse (a.a., s. 48, 85). Däremot uttrycker lärarna för en del klasser, som medverkat i liknande projekt tidigare, att eleverna aktivt deltog i undervisningen med engagemang och nyfikenhet. Av de totalt 16 lärare som intervjuades uttryckte flera av dem, likt Adomat (2009), att eleverna uppvisat ett ökat intresse för läsning (Andersson, 2014, s. 193).

5.2 Estetiskt och multimodalt textarbete möjliggör inkluderande undervisning

Något som uppmärksammas i flera undersökningar där estetiska uttrycksformer eller en variation av modaliteter inkorporerats i läsundervisningen, är att detta kan gynna elever som har behov av andra sätt att uttrycka sig och visa sin läsförståelse på än genom tal och skrift.

Sue Jacobs (2006) undersökte hur elever på ungdomsanstalt kan tolka och ge respons på litteratur genom att använda valfritt konstmedium. En slutsats som kunde dras när projektet avslutats var att lärare som vill utveckla sina elevers läsförståelse, om det så rör sig om utbildning på anstalt eller undervisning i traditionell skola, bättre skulle kunna uppnå detta om eleverna förses med alternativ till skriftspråkliga metoder att visa sin förståelse (a.a., s. 117). I intervjuer med deltagarna i samband med det estetiska skapandet menar Jacobs (2006, s. 118) att eleverna uppvisat en utvecklad förståelse för det lästa. Flera av eleverna som deltog i studien hade en negativ syn på läsundervisning baserat på tidigare erfarenheter, men när eleverna i projektet fick välja vilken uttrycksform de ville använda för att visa sin förståelse kunde de delta på egna villkor och den tidigare negativa inställningen började vända. Jacobs lyfter därför att en multimodal undervisningsstrategi som denna kan fånga upp lågmotiverade elever, som annars kanske inte skulle blivit aktiva läsare. Författaren menar att en strategi som denna på så vis kan utgöra en möjlighet för många elever som riskerar att ge upp (ibid.).

Ytterligare en aspekt av estetiska uttrycksformers betydelse för en inkluderande undervisning belyses av Saraniero et al. (2014) och Katharina Dahlbäck (2016). I dessa undersökningar framkommer att estetiskt och multimodalt textarbete kan underlätta för elever med olika språkliga förutsättningar att visa sin läsförståelse. En lärare som tillfrågas belyser särskilt att de elever med svårighet eller mindre benägenhet att uttrycka sig verbalt ges möjlighet att göra sig hörda och få glänsa tack vare de alternativa uttrycksformer som erbjuds i ett multimodalt arbetssätt (Saraniero et al., 2014, s. 14). Samma lärare beskriver vidare att dessa elever skapar och bibehåller en koppling till texten och till dess karaktärer, för att sedan känna sig stolta och reflektera över det de skapat (ibid.). Detta kan jämföras med lärare som intervjuats av

Dahlbäck (2016, s. 10), och som påpekar att estetiska uttrycksformer är gynnsamma ur ett flerspråkigt perspektiv, då skolan idag är mångkulturell och flerspråkiga elever blir allt fler. Enligt lärarna kan estetiska uttrycksformer fylla en viktig funktion i undervisningen, inte bara för lärandets skull, utan också för att etablera inkludering och gemenskap. Därför är det lärarnas uppfattning att ”det är genom estetiska uttrycksformer skolan kan vara en plats för alla” (ibid.).

Även i undersökningar gjorda av Adomat (2009) och Register et al. (2007) framkommer att läsförståelsen kan utvecklas betydligt med hjälp av olika estetiska uttrycksformer, särskilt gällande elever med lässvårigheter. Båda forskarna betonar vikten av att dessa elever ska få bygga på sina egna styrkor och utgå från de egna behoven genom att erbjudas en variation av modaliteter, inom drama respektive musik (Adomat, 2009, s. 631–632; Register et al., 2007, s. 30). Adomat (2009, s. 635) beskriver detta som att eleverna får vara ”active agents”, då de utifrån egna önsknings, behov och intressen får analysera och transformera det lästa, vilket utvidgade deras synsätt och läsförståelse. Att elevernas läsförståelse utvecklats mättes dels i läsförståelsetester i slutet av läsåret, samt genom observationer Adomat gjorde under studiens gång (ibid.) Register et al. (2007, s. 29) erbjöd flera olika musikaktiviteter som tillät för alla elever att finna vägar att delta och bidra på ett sätt som kändes givande för just dem. För att alla elever skulle kunna ta till sig texterna som lästes fanns en variation av stöd till hands, såsom bilder, dockor och instrument (ibid.). Register et al. (2007) menar att denna undervisning utformad för att tilltala kroppens olika sinnen ger elever, oavsett nivå av läsförmåga, förutsättning att känna sig framgångsrika i sin läsförståelseutveckling. Exempelvis fick eleverna i en aktivitet träna sin läsförståelse genom att lyssna på en ”berättelse-sång” och därefter utforma en egen fortsättning, det vill säga förutspå handlingen. Olika modaliteter fanns att tillgå för att skapa sin vers, däribland auditiva, verbala och visuella alternativ, vilket gjorde att eleverna kunde utgå från sina egna behov (Register et al., 2007, s. 30). Förutom att eleverna fick visa sin läsförståelse genom att uttrycka sig estetiskt uppmättes dessutom läsförståelseförmågan i ett test i slutet av studien, vilket visade att eleverna med lässvårigheter nått en signifikant förbättring av sin läsförståelse (a.a., s. 34).

Sammanfattningsvis kan estetiska uttrycksformer och multimodala gestaltningar erbjuda elever alternativa uttryckssätt utöver tal och skrift, vilket på så vis möjliggör en inkluderande undervisning. I kapitlet har detta belysts och illustrerats utifrån olika grupper av elever: lågmotiverade, mindre verbala, flerspråkiga, samt elever med lässvårigheter.

5.3 Estetiskt och multimodalt textarbete bidrar till meningsskapande

Estetiskt och multimodalt textarbete kan bidra till meningsskapande på två olika sätt som här kommer presenteras i två underrubriker. Först belyses elevers läsförståelseutveckling och hur denna genom personliga tolkningar kan bidra till identitet- och meningsskapande (kap. 5.3.1). Sedan presenteras hur elever med hjälp av multimodala och estetiska aktiviteter i läsförståelseundervisningen kan utveckla sin förmåga att inferera (kap. 5.3.2).

5.3.1 Tolkning och identitetsskapande

I en förskoleklass i Kanada beskriver Vivian Maria Vasquez (2014, s. 135–146) det lärande som ägde rum när det uppmärksammades att vitvalar i landet var hotade. Undervisningen byggde på ett nyhetsreportage om de hotade vitvalarna, samt barnsången *Baby Beluga* (eng. för vitval) som var populär bland eleverna. Vasquez (2014, s. 135–136) läste för eleverna den bilderboksversion som gjorts av sången och jämförde sedan de två texterna. Tillsammans skapade klassen ordlistor utifrån reportaget och boken, vilket tydliggjorde en skillnad i hur vitvalens liv framställdes. I samtal kommer eleverna fram till att sångtexten inte beskriver vitvalens situation på ett korrekt sätt och klassen bestämmer sig därför för att skriva en ny version (Vasquez, 2014, s. 137–140). Vasquez lät eleverna utforska, dekonstruera och omforma innehållet till en ny gestaltning genom att belysa olika textelement och diskutera innehållet ur olika perspektiv. Författaren menar att denna rekonstruktion blev ett redskap för att låta eleverna erfar olika tolkningar av texter och på så sätt möjliggöra för olika former av meningsskapande (ibid.).

I Jacobs (2006, s. 118) studie om hur elever gör estetiska tolkningar utifrån romaner som lästs, framkommer det tydligt att personliga tolkningar var betydelsefulla för att eleverna skulle nå en djupare läsförståelse. Eleverna hittade olika aspekter av böckerna att identifiera sig med, vilket tog sig uttryck i det estetiska skapandet som tog plats efter högläsningen. Jacobs beskriver att elevernas verk blev mycket personliga tolkningar av det lästa och att estetiskt skapande utifrån text därför kan vara en användbar strategi för att bättre förstå både sig själv och det lästa. Det var alltså inte bara elevernas läsförståelse som utvecklades, utan även deras förståelse för sin egen identitet. Genom att göra personliga kopplingar till texterna och uttrycka dessa estetiskt, fick eleverna en ökad förståelse för sin egen livssituation vilket ledde till att de såg sig själva, andra och sin omvärld med nya ögon (a.a., s. 116–118).

I linje med Jacobs (2006) syn på den personliga tolkningen som estetiska uttrycksformer kan möjliggöra, ger Adomat (2009, s. 632–633) en liknande bild av hur drama kan leda till en utveckling av läsförståelsen. Förstaklassaren Tommy tolkade de karaktärer och berättelser som användes i dramaundervisningen genom att spontant använda egna röster, gester och dialekter. Han utformade även en egen metod för att genom drama utforska och tolka innehåll i form av en ”storytelling bag” - en påse i vilken han samlade utklippta karaktärer han ritat utifrån lästa berättelser. De olika karaktärerna använde sedan Tommy för att spela upp nya pjäser, vilket blev ett experimenterande meningsskapande utifrån hans egna tolkningar. Adomat menar därför att drama som uttrycksform låter eleverna förstå berättarteknik och struktur bättre, samt göra personliga tolkningar av det lästa (ibid.).

Nathan, den andra eleven som Adomat porträtterar, visade också intresse för att göra personliga tolkningar då han uttryckte att det var viktigt för honom att få förmedla sina egna känslor och tankar genom drama (2009, s. 631–633). Detsamma visade Tommy genom att manipulera berättandet och skapa utrymmen för sin egen personlighet att träda fram i dramatiseringen. På så vis använde han drama som uttrycksform för att tjäna hans personliga syften och utforska vem han själv är (ibid.). Detta ser Adomat som ett sätt för eleverna att lära känna sig själva, samt bearbeta problematik och dilemman som uppstått i både böcker och

verkligheten, vilket gör att den förståelse som eleverna utvecklade blev av djup personlig signifikans för dem som individer (Adomat, 2009, s. 632; 2012, s. 349).

Likaså Andersson (2014, s. 198, 204) tar i sin avhandling fasta på den personliga tolkningen, men belyser också hur ett användande av olika uttrycksformer kan bidra till förståelse och identitetsskapande. I *Väsen*, ett av studiens projekt, fick eleverna skapa och gestalta en egen berättelse med hjälp av olika uttrycksformer, däribland dans, musik, sång, bild, samt muntligt och skriftligt berättande. I elevernas bildgestaltningar av de världar de skapat framkommer att eleverna använde sig av så kallade identitetsbärande symboler. Eleverna använde exempelvis stoff och resurser hämtade från deras egna erfarenheter och vardag, vilket i bilden visade hur eleverna identifierade sig med den värld de skapat för sitt väsen (a.a., s. 84, 111). I detta handlande är eleverna engagerade i ett meningsskapande kring deras berättelse, använder olika modaliteter för att tolka och förstå, men ger också uttryck för en personlig representation av den egna identiteten (a.a., s. 97–100, 207).

5.3.2 Förmåga till inferens

Rose, Parks, Androes och McMahon (2000, s. 58–60) undersökte sambandet mellan dramabaserad undervisning och utveckling av läsförståelse. Fyra olika berättelser användes för att med hjälp av drama belysa fyra faser: handling, ordningsföljd, uppfattning och utvärdering (egen övers.). Tanken med varje fas är att eleverna ska få arbeta med olika element av berättelsen, för att på så vis låta dem identifiera och bearbeta varje betydelsefullt segment genom dramatisering i korta sketcher (ibid.). I ett lästest framkom att de elever som deltog i dramaundervisningen förbättrade sin läsförståelseförmåga betydligt mer än den kontrollgrupp som fick ordinarie läsundervisning. Både den faktabaserade förståelsen samt förmågan att göra inferenser förbättrades, men utvecklingen av förmågan till inferens var inte lika markant. I en ytterligare bedömning där eleverna, till skillnad från i lästestet, kunde använda drama som uttrycksform uppvisades däremot en betydligt bättre förmåga att göra inferenser från tryckt text genom icke-verbala uttryck, jämfört med kontrollgruppens elever (Rose et al., 2000, s. 60–61).

Att drama kan användas för att utveckla elevers förmåga att inferera belyses även av Adomat (2012) som redogör för hur olika dramaaktiviteter gav eleverna möjlighet att nå en förståelse ”bortom den bokstavliga meningen för att utforska konsekvenserna och implikationerna av berättelsen eller för att skapa nya berättelser” (egen övers.) (a.a., s. 349). I ett exempel som Adomat (2012, s. 347–349) återger av en ”heta stolen”-aktivitet framkommer det tydligt att eleverna i övningen får utveckla sin förmåga att dra slutsatser och förstå karaktärens tankar, handlingar och motiv. Eleverna hade läst en berättelse och fick sedan, i rollerna som berättelsens karaktärer, ställa frågor till en av eleverna som fått inta ”heta stolen”. Under samtalet ställde eleverna frågor för att förstå den intervjuade karaktärens perspektiv. De ifrågasatte hans handlingar och konsekvenserna de förde med sig, samtidigt som de gav förslag på hur problematiken i handlingen skulle kunna lösas. I detta skede visar eleverna att de kan förstå de känslor, spänningar och motiv som implicit förmedlas i texten. Med hjälp av de olika modaliteter eleverna kan uttrycka sig genom i dramatiseringen - språk, rörelse, gestikulation och intonation - kan de på olika vis stärka sin förmåga att läsa mellan raderna (ibid.).

En ytterligare studie som behandlar förmågan att inferera gjordes av Jim Barton, Donna Sawyer och Cindy Swanson (2007, s. 125). Studien fokuserar på hur olika läsförståelsestrategier med hjälp av estetiska uttrycksformer kan befästas hos elever, för att de bättre ska kunna använda sig av textens detaljer och ledtrådar i syfte att skapa djupare förståelse. Eleverna undervisades i strategier som bygger på att upptäcka och använda subtila ledtrådar i texten (a.a., s. 126). Frågan ställdes till eleverna vad som gör någon till en duktig läsare och tillsammans kom man fram till att ”readers are thinkers, so really excellent readers notice things other readers miss, and they use these details to understand the stories they read in ways other readers don’t even consider” (Barton et al., 2007, s. 127). Med andra ord handlar det om att läsaren får djupare förståelse av det lästa om man går bortom den bokstavliga betydelsen.

Strategierna introducerades en i taget med hjälp av någon form av konstverk, samt exempel från en åldersanpassad bok (Barton et al., 2007, s. 127). Illustrationer i böckerna studerades uppmärksamt med den aktuella strategin i åtanke, vilket hjälpte eleverna att inferera och bättre förstå karaktärernas känslor och motiv (a.a., s. 128). Efter ett läsår kunde en utveckling av elevernas läsförståelse observeras. Exempelvis blev elevernas svar mer djupgående och nyanserade, och en klar förbättring sågs av elevernas förmåga att lista ut texters budskap som förmedlas mellan raderna (a.a., s. 132).

För att sammanfatta kan man se att elevernas förmåga till inferens tycks öka i undervisning där estetiska uttrycksformer används, som i dessa fall var drama samt bild och form. Tillvägagångssätten för att uppnå detta som skildras i kapitlet är av varierande art. En metod är att genom drama låta eleverna handgripligen få gå in i karaktärsroller och i dialog uppleva och reflektera kring den lästa texten (Rose et al, 2000; Adomat, 2009, 2012). En annan strategi är att mer inrikta undervisningen på det individuella, djupgående tänkandet kring det lästa, och genom observation och gestaltning låta eleverna upptäcka de ledtrådar som finns i texten (Barton et al., 2007). Det gemensamma för samtliga metoder är att eleverna både verbalt och icke-verbalt ges möjlighet att utforska och ifrågasätta text.

5.4 Estetiskt och multimodalt textarbete främjar elevers föreställningsförmåga

Ett antal publikationer lyfter hur estetiska uttrycksformer kan bidra till att eleverna i mötet med texter och berättelser kan utveckla sin föreställningsförmåga, vilket beskrivs i ordalag som mentala bilder, berättelsevärldar och fantasivärldar som kan stödja läsförståelse och meningsskapande (DuPont, 1992; Andersson, 2014; Adomat, 2009).

Sherry DuPont (1992, s. 43–44) undersökte i en studie huruvida elever som fick extra stöd med sin läsning kunde utveckla sin läsförståelse genom kreativ dramaundervisning. Eleverna fick vidareutveckla handlingen i lästa berättelser via verbala och icke-verbala uttryck, exempelvis genom att gå in i en karaktärsroll och gestalta en händelse eller situation som låg utanför den ursprungliga handlingen (a.a., s. 45). Resultatet visade att eleverna stärkte sin läsförståelse via detta multimodala arbetssätt och DuPont reflekterar kring möjliga orsaker till dramaundervisningens framgång. Den anledning författaren ser som mest sannolik är att eleverna omedvetet gavs möjlighet att skapa tydligare mentala bilder av det lästa. Att

konstruera mentala bilder går hand i hand med läsförståelse och förbinder läsningen med ett aktivt handlande (DuPont, 1992, s. 50–51).

Likt DuPonts (1992) tanke om aktivt handlande, tar lärarna i Anderssons avhandling (2014, s. 187) upp betydelsen av att elever får agera och delta i olika sammanhang som kan förse eleverna med en variation av berättande. Ett förhållningssätt som detta menar Andersson syftar till att ”möta eleverna i deras egen värld och att bjuda in dem till andra berättelsevärldar” (ibid.). Berättelsevärldarna kan nås via miljöer som stimulerar till kreativitet och inre upplevelser, vilket bidrar till ett meningsskapande för eleven (Andersson, 2014, s. 187).

Elevers föreställningsförmåga kan också främjas via estetiskt textarbete på så vis att fantasin får en framträdande roll (Adomat, 2009, s. 630). Utifrån de två elevers läsförståelseutveckling som Adomat skildrar, framkom att både Nathan och Tommy lättare kunde skapa och ta sig in i fantasivärldar när de via drama fick transformera berättelsernas innehåll (a.a., s. 632–633).

5.5 Estetiska uttrycksformers utrymme i undervisningen

I denna kategori samlas lärares syn på estetiska uttrycksformer och det framkommer vilket utrymme som ges åt dessa uttrycksformer i undervisningen, vilket kopplas till studiens andra frågeställning. Det handlar bland annat om den bortprioriterade ställning estetiska uttrycksformer ofta tycks få, samt tänkbara orsaker till detta.

I Dahlbäcks (2016, s. 9, 14–15) intervjuer med lärare talar flera av dem om att de ser flera fördelar med att integrera estetiska uttrycksformer som bild och musik i undervisningen. Bland annat ges elevernas olika erfarenheter, förståelser och förmågor möjlighet att fångas upp och uttryckas på ett kompenserande vis. Trots detta visar studiens resultat att estetiska uttrycksformer inte tas på lika stort allvar som elevers verbala och skriftliga förmåga. Att med hjälp av skriftspråkande ta till sig och visa kunskap är ännu överordnat ett multimodalt arbetssätt. Estetisk upplevelse och förståelse prioriteras inte i lika hög grad som den teoretiska kunskap som kan mätas och bedömas. Dahlbäck talar därför om att lärarna i sina redogörelser visar på en paradox: estetiska uttrycksformer framhålls som givande och viktiga, men tillmäts ändå inte samma status som den skriftspråkliga modaliteten (Dahlbäck, 2016, s. 9, 14–15).

Liksom Dahlbäck (2016), lyfter Andersson (2014) hur olika lärargrupper i intervjuer ser på estetiska uttrycksformer i undervisningen. Fritidspedagoger, grundskollärare och estetiska pedagoger (se bilaga 1 för def.) berättade om sina uppfattningar om en vidgad syn på språk och text. För både estet- och fritidspedagogerna var betydelsen och användningen av det vidgade språkbegreppet något av en självklarhet. Grundlärarna uttryckte däremot en större osäkerhet för begreppet. En lärare menade till exempel att lärarutbildningen betonat de teoretiska ämnena mer än de estetiska, och att inget samband presenterades mellan de estetiska uttrycksformerna och vad de skulle kunna tillföra läs- och skrivundervisningen (Andersson, 2014, s. 179).

Andersson (2014, s. 180) beskriver vidare att pedagogerna som undervisar i de estetiska ämnena upplever att de estetiska ämnenas position i den övriga undervisningen nedvärderas. En möjlig bidragande orsak till detta som en av lärarna anger är den svenska skolans långvariga

inriktning mot de teoretiska ämnena. Att de estetiska uttrycksformerna inte prioriteras i samma utsträckning, trots de fördelar som uttrycks i Dahlbäcks (2016) studie, menar flera av grundlärornas även beror på den press och tidsbrist som upplevs, samt en känsla av tvivel kring bedömningen av de estetiska ämnena. Exempelvis finns oklarheter kring hur bedömningen ska ske när dessa integreras med de teoretiska ämnena (Andersson, 2014, s. 181–182).

5.6 Estetiskt och multimodalt textarbets indirekta påverkan på läsförståelse

Ett mönster som framträtt i flertalet publikationer är de estetiska uttrycksformernas tendens att utveckla förmågor och väcka känslor, som indirekt kan sägas ha en påverkan på elevers utveckling av läsförståelse. I avsnittet skildras detta i två kategorier: hur estetiska och multimodala textaktiviteter kan främja elevens inre känslor och egenskaper, samt hur estetisk och multimodal läsundervisning bidrar till en ökad kunskap kring språkets formsida, det vill säga processer för språkbehandling samt insikt i språkets beståndsdelar och funktion.

5.6.1 Personlig utveckling

I Anderssons (2014, s. 111, 205, 207) avhandling har elever genom det multimodala arbetssättet visat ett ökat självförtroende, inspirerat varandra och utvecklat en ökad mottaglighet för nya sätt att tänka. Det ökade självförtroendet hade en positiv inverkan på skolarbetet och den ökade mottagligheten medförde en utvecklad förmåga att se saker ur nya perspektiv och tänka kritiskt (ibid.). Även Saraniero, Goldberg och Hall (2014, s. 14, 20) rapporterar i sin studie att integration av bild och drama i läsundervisningen ledde till ett ökat självförtroende bland eleverna – en utveckling som inte kunde mätas i det standardiserade testet för att utvärdera elevernas läsförståelse.

En annan faktor med en positiv inverkan på elevernas lärmiljö och möjlighet att stärka sin läsförståelse lyfts i en studie av Marion Long (2014, s. 110). I denna artikel undersöks hur musik och rytm i kombination med rörelse kan påverka elevers läsförmåga. Eleverna fick själva efter projektets genomförande uttrycka sina uppfattningar av den egna läsförmågan och upplevelse av musikundervisningen. Sammantaget visar elevernas svar att de estetiska uttrycksformer som använts i läsundervisningen inneburit en ökad känsla av välbefinnande, samt att det upplevts som lustfyllt och varit användbart för deras läsning (a.a., s. 107, 115–116). Jacobs (2006, s. 118) kunde även se att eleverna i hennes studie utvecklat en förbättrad kommunikationsförmåga.

Positiva effekter av estetiska uttrycksformer som ovan nämnda gör att Adomat (2009, s. 635) belyser problematiken gällande dagens bedömningsformer. Hon ifrågasätter om de former för bedömning som vanligtvis förekommer i dagens undervisning faktiskt omfattar den komplexitet och mångfald av förståelser och sätt som elever använder för att skapa mening. I linje med Adomat påtalar Rose et al. (2000, s. 62) att deras studie pekar på att estetiska uttrycksformer i läsundervisningen har en positiv och mätbar inverkan på elevers läsförståelse, men att strategier för estetisk undervisning sannolikt kan påverka elevers utveckling på andra sätt än enbart den akademiska prestationen, exempelvis gällande elevers självförtroende.

5.6.2 Språkets formsida

I Anderssons (2014, s. 205) avhandling gjordes intervjuer med de lärare som deltagit i projekten och under intervjuerna påtalar lärarna att det multimodala arbetet med berättande bidragit till att ett större intresse för språkliga fenomen väckts hos eleverna, liksom ett ökat intresse för att reflektera och samtala kring språk. Det handlar alltså om ett tänkande kring språkets funktioner - något som också Vasquez engagerat sina elever i genom det multimodala textarbetet med de hotade vitvalarna. Denna undervisning bidrog till att eleverna fick tillfällen att utforska vilken funktion språket har för att forma vårt tänkande (Vasquez, 2014, s. 140). Exempelvis utforskade eleverna hur texter kan vinklas utifrån författarens motiv, de fick uppleva hur ord kan vara olika värdeladdade, och de fick upptäcka vems röst som görs hörd i de lästa texterna. Dessa aktiviteter bidrog till att utveckla elevernas analytiska förmåga kring språk (a.a., s. 137, 142).

Andra aspekter av språkets formsida som multimodal undervisning kan belysa, lyfter Long (2014, s. 118–119) i sin studie där elever bland annat fick stampa och klappa medan de läste till musik. Denna rytm- och musikbaserade undervisning bidrog till att eleverna utvecklade olika mekanismer för språkbehandling, såsom prosodi, betoning och intonering. Innan studien genomfördes läste många av eleverna med samma betoning på varje stavelse. Efter den rytm-baserade undervisningen läste däremot eleverna på ett mer naturligt sätt som följde det engelska språkets betoningsmönster. Markanta skillnader i elevernas förmåga att läsa ord och fraser med lämplig intonation och prosodi visade att de, jämfört med tidigare resultat, automatiskt kunde använda sin syntaktiska medvetenhet i kombination med ordigenkänning för att dela in texten i meningsfulla enheter. Förmågor som dessa menar författarna fyller en funktion för elevernas utveckling av läsförståelse (ibid.).

6 Diskussion

I detta kapitel förs en diskussion om studiens metod och resultat. Först diskuteras materialinsamling och materialanalys (kap. 6.1). Därefter diskuteras resultatet i relation till bakgrund, styrdokument och yrkesverksamhet (kap. 6.2).

6.1 Metoddiskussion

Ett av studiens urvalskriterier var att representera både internationell och nationell forskning. På grund av den begränsade forskning som berör estetiska uttrycksformer i samband med läsförståelseundervisning utgörs dock materialet i denna studie mestadels av internationell forskning. Vi ser därför ett behov av vidare forskning på området, och eftersom den svenska skolan kan ses som mest relevant för vår framtida yrkesverksamhet hade en större andel forskning med fokus på svensk undervisning varit önskvärt för denna studie. Samtidigt har de internationella studier som sammanställts bidragit med intressanta perspektiv och infallsvinklar, vilket kan ses som positivt.

Liksom mer nationell forskning hade kunnat tillföra relevanta slutsatser för resultatet hade det också varit av intresse om fler publikationer med fokus på elever i årskurs F-3 behandlats. Det är möjligt att resultatet sett annorlunda ut om det funnits en större tillgång på forskning som undersökt elever i denna åldersgrupp. Det kan också konstateras att studiens resultat begränsats på så vis att publikationerna till största delen består av kvantitativ forskning. Om en större mängd kvalitativ forskning funnits att tillgå hade analysen troligtvis lett till ett mer nyanserat och djupgående resultat, som gett mer ingående och detaljerade svar på frågeställningarna än vad som nu varit möjligt. Detta belyser återigen behovet av ytterligare forskning som med fördel skulle kunna ha en mer kvalitativ utgångspunkt.

Informationssökningen inser vi i efterhand kunde skett på ett mer genomtänkt och effektivt vis. För att säkerställa att inga relevanta publikationer missats skulle alla kombinationer av sökord använts i samtliga söktjänster. Utmaningen att finna aktuell och användbar forskning kunde ha underlättats genom en tydligare struktur och konsekvent genomförande av sökningarna.

Det är vår uppfattning att materialet analyserats och presenterats på ett objektivt sätt. Personliga inställningar och åsikter i relation till studiens syfte och frågeställningar har åsidosatts för att så långt som möjligt kunna sammanställa ett resultat fritt från egna värderingar. Därför har varje publikation analyserats utifrån samma aspekter med ambitionen att belysa olika perspektiv, både negativa och positiva.

6.2 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie har varit att kartlägga eventuella samband mellan multimodala gestaltningar eller estetiska uttrycksformer och läsförståelse, samt vilket utrymme som ges åt denna typ av textarbete i läsförståelseundervisningen. Här diskuteras resultatet utifrån ovan nämnda frågeställningar i relation till studiens bakgrund, för att slutligen sättas i relation till styrdokument och yrkesverksamhet.

6.2.1 Multimodalt eller estetiskt textarbete och hur det kan relateras till läsförståelse

En aspekt som i bakgrunden beskrivs vara av betydelse för läsförståelse är Langers fem faser (kap. 3.4), vilka hjälper läsaren att genom tolkning och meningsskapande förstå text. I forskningen som analyserats förekommer inte det specifika begreppet föreställningsvärldar. Dock används begreppen mentala bilder, berättelsevärldar och fantasivärldar när forskarna DuPont (1992), Andersson (2014) och Adomat (2009) talar om företeelser kopplade till elevers föreställningsförmåga. Eftersom dessa tre begrepp alla används för att beskriva elevers process att med sin fantasi visualisera ett textbaserat innehåll, är det vår tolkning att begreppen kan likställas med begreppet föreställningsvärld. Då resultatet påvisar att förmågan att skapa mentala bilder och träda in i berättelse- och fantasivärldar utvecklas genom estetiskt och multimodalt textarbete, kan slutsatsen dras att sådan undervisning kan bidra till byggandet av föreställningsvärldar som i förlängningen stöder en utvecklad läsförståelse.

Förutom att bidra till själva konstruktionen av föreställningsvärldar kan Langers faser även relateras till resultatet på så vis att en stor del av den undervisning som beskrivs kan gå in under den femte fasen, *Att gå ut ur en föreställningsvärld och röra sig vidare*. Den undervisning som redogörs för i resultatet handlar exempelvis om att med hjälp av olika modaliteter fortsätta handlingen i en sång (Register et al., 2007) eller att via drama undersöka karaktärernas motiv och känslor samt expandera berättelsens handling (Adomat, 2009). Detta menar vi kan kontrasteras mot den tillämpning av estetiska uttrycksformer som Kouri och Telander (2008) beskriver, det vill säga en bok som av läraren sjungs istället för att läsas upp. Till skillnad från övriga aktiviteter som presenteras i resultatet handlar Kouri och Telanders sjungna bok alltså inte om någon transformation, vilket ju innebär ”att information väljs ut, omformas, bearbetas och sammanfogas på nytt med hjälp av olika teckenvärldar” (kap. 3.6). Förutom själva genomförandet utgör studien även en motsättning gentemot övrigt resultat då eleverna här inte visade någon signifikant utveckling av läsförståelse. Vår slutsats är därför att multimodalt eller estetiskt textarbete kan användas för att, i enlighet med Langers femte fas, bearbeta och elaborera ett innehåll för att utveckla elevers läsförståelse. Detta kan ses i motsats till att innehållet enbart rekonstrueras eller avbildas vilket inte tycks ha samma positiva effekt på utvecklingen av läsförståelse.

Liksom ovannämnda studie inte omfattar någon egentlig transformation, innebär den heller inte något aktivt deltagande för eleverna. I bakgrunden konstateras att läsförståelse förutsätter engagemang från läsarens sida, vilket kan jämföras med resultatet som pekar på att när innehåll bearbetas i estetiskt och multimodalt textarbete stärks både möjligheterna och viljan för elever att engageras i undervisningen.

Något som visat sig i resultatet är att undervisning som utnyttjar multimodalitet eller estetiska uttrycksformer i syfte att utveckla läsförståelse tycks gynna elever med lässvårigheter (Adomat, 2009, 2012; DuPont, 1992; Register et al., 2007). En möjlig anledning till att resultatet påvisat detta skulle kunna vara att den forskning vi hittat på området till viss del har fokuserat på denna elevgrupp. Det är också tänkbart att elever med lässvårigheter faktiskt gynnas särskilt av estetiskt och multimodalt textarbete. Eftersom slutsatser endast kan dras utifrån det

material vi funnit och analyserat är det omöjligt att med säkerhet dra några närmare slutsatser angående detta. Vi finner det dock relevant att poängtera att resultatet visar på positiva effekter bland alla elever oavsett var i sin läsutveckling de befinner sig (Long, 2014; Rose et al, 2000; Barton et al., 2007).

6.2.2 Multimodalt eller estetiskt textarbete utrymme i läsförståelseundervisningen

För att besvara frågan kring hur estetiskt och multimodalt textarbete ges utrymme i läsförståelseundervisningen belyser resultatet vilken position estetiska uttrycksformer har utifrån olika lärargrupperns uppfattningar. Paralleller kan dras mellan resultatet och bakgrunden, eftersom lärarna liksom Selander & Kress (2017) ger uttryck för ett synsätt som visar att estetiska uttrycksformer jämfört med skrift ännu har en underordnad roll i skolan. En faktor som tydliggör detta är tendensen att lärare i undervisningen betonar det teoretiska mer än det estetiska (Dahlbäck, 2016; Andersson, 2014). Vi ser detta som ett tecken på samhällets vilja att mäta och bedöma (Barton, 2007, s. 163), vilket alltså tycks innebära att det teoretiska har en högre status, medan användandet av estetiska uttrycksformer ges mindre utrymme i undervisningen. Detta kan kopplas till den ovillighet och osäkerhet som i resultatet framkommer bland lärarna kring hur estetiska uttryck ska bedömas i relation till lärandemålen.

Här lyfts alltså frågan huruvida estetiska uttrycksformer och multimodala gestaltningar faktiskt kan användas för att i praktiken synliggöra elevernas förståelse, i detta fall för text. Resultatet av denna studie pekar på att ett sådant arbetssätt ur flera aspekter kan gynna elevers utveckling av läsförståelse, men inte hur detta i den dagliga undervisningen kan bedömas, vilket tycks utgöra ett orosmoment och hinder för många lärare. Majoriteten av läsförståelseutvecklingen som resultatet bygger på, uppmättes i standardiserade tester - en form av bedömning som enligt oss inte till fullo överensstämmer med den formativa bedömning som svenska lärare i sin undervisning förmodligen bygger en stor del av sin bedömning på. Utöver problematiken kring de standardiserade testernas relation till den bedömning som bedrivs i praktiken, kan resultatet även påvisa att multimodalt och estetiskt textarbete för med sig en mängd positiva effekter som är omöjliga att fånga upp i sådana tester (kap. 5.6).

Med andra ord är den existerande forskningens resultat rimligtvis av intresse för den enskilda läraren, men formerna för hur detta praktiskt ska tillämpas väcker en ovisshet bland lärarna. Därför får de estetiska uttrycksformerna, trots de fördelar som forskning tyder på, inte samma plats i undervisningen som de ämnen och aktiviteter som lärare generellt uppfattar som lättare att bedöma, genom exempelvis skrift. Det estetiska och multimodala textarbete som denna studie kunnat visa som gynnsamt för elevernas läsförståelseutveckling bygger på meningsskapande handlingar som i många fall genomförs med icke-verbal kommunikation, det vill säga kunskap gestaltad och medierad genom språkliga kanaler som inte kan mätas eller bedömas i skrift. Vi ser alltså att de estetiska uttrycksformernas begränsade utrymme tycks ha sin grund i en osäkerhet kring hur multimodalt och estetiskt textarbete kan genomföras för att möjliggöra en bedömning av elevernas förståelse, vilket i sin tur leder till en tendens bland lärare att lägga mindre tid på estetiska uttrycksformer i läsförståelseundervisningen.

Frågan kring hur estetiskt och multimodalt textarbete inte bara kan användas för att främja elevens läsförståelse, utan även bedöma den, är därför relevant för att minska lärares osäkerhet och därigenom möjliggöra ett större utrymme för estetiska uttrycksformer i undervisningen. Detta skulle kunna besvaras utifrån Selander & Kress (2017) tankar som i bakgrunden benämns som ”tecken på lärande” (kap. 3.6). Det handlar om att observera hur eleven väljer att transformera och representera ett innehåll, eftersom det är där förståelsen kan visas. Exempelvis beskriver Adomat (2009) hur eleven Tommy med sitt egna initiativ till att göra en ”storytelling bag” uppvisade förmåga att utforska och tolka ett innehåll (kap. 5.3.1) - en situation där läraren använder sig av tecken på lärande för att göra en bedömning av elevens förståelse.

6.2.3 Studiens resultat i relation till yrkesverksamhet och styrdokument

Under vår verksamhetslagda utbildning upplevde vi att eleverna i undervisningen fick möjlighet till användande av olika estetiska uttrycksformer. Dock tycktes denna undervisning ofta sakna något genomtänkt syfte utöver det lustfyllda i aktiviteterna. Genomförandet av denna studie har medfört att vår tilltro till användandet av estetiska uttrycksformer i undervisningen har stärkts, samt en ökad medvetenhet kring hur detta kan utformas för att utveckla elevens läsförståelse. Särskilt tar vi fasta på betydelsen av att utforma en undervisning där eleverna, utifrån sina olika förutsättningar och styrkor, i ett aktivt deltagande får uttrycka sitt lärande genom bearbetning och multimodal transformation av innehåll.

Möjligheten att anpassa undervisningen går hand i hand med den syn på likvärdig utbildning som förmedlas i läroplanen (Skolverket, 2017b, s. 8), där det betonas att undervisningen ska anpassas efter elevernas individuella förutsättningar och behov. Därmed måste elever tillhandahållas med flera möjliga vägar för att uppnå undervisningens mål. Ett exempel från resultatet som visar på detta behov är Rose et al. (2000), vars undersökning visade att eleverna kunde visa en betydligt bättre förmåga att inferera när det gjordes icke-verbalt via drama, än när förmågan mättes i ett standardiserat test. Dessa elever gavs alltså möjlighet att visa sin kunskap, som annars hade förbisetts, tack vare drama som alternativ uttrycksform (kap. 5.3.2).

Läroplanen belyser även att skolan har i uppdrag att i synnerhet ansvara för elever som finner en svårighet att nå utbildningens mål (Skolverket, 2017b, s. 8), vilket kan jämföras med studiens inledande konstaterande att många elever idag upplever svårigheter att utveckla sin läsförståelse. Av vårt resultat framkommer att alla elever, kanske särskilt de med lässvårigheter, kan stärka sin läsförståelse genom att estetiska uttrycksformer och multimodal gestaltning integreras i läsundervisningen.

Vidare poängteras det i bakgrunden att eleverna ska få möjlighet att bearbeta olika texter genom varierande estetiska uttrycksformer, det vill säga de estetiska språken såsom dans, drama, musik, bild (kap. 3.8). Vårt resultat lyfter musik (inklusive sång, rytmik och instrumentspelande), bild och dans, men i övervägande del drama eftersom det är denna fördelning som forskningen representerar. En fråga vi finner intressant att lyfta är vad detta säger i relation till yrkesverksamheten. Som Dahlbäck (2016) konstaterar tycks det i själva yrkesutövandet och lärares uppfattningar existera en paradox, vilken vi också kan se när

forskning och styrdokument förordrar användandet av estetiska uttrycksformer som trots det ofta nedprioriteras i den faktiska undervisningen (kap. 5.5).

Resultatet tyder även på en koppling mellan estetiskt och multimodalt textarbete, och identitetsskapande (kap. 5.3.1), vilket vi menar kan ses som en bekräftelse på läroplanens påstående att ”språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade” (Skolverket, 2017b, s. 9). Skolans uppgift är att se till att alla elever får möjlighet att hitta sin ”unika egenart” och att få pröva olika identiteter. I samband med detta beskrivs det också att eleverna ska ges tillfällen att utveckla sin kreativitet, inlevelse och fantasi (Skolverket, 2017b, s. 7, 20). Vi menar att resultatet i denna studie påvisar att genom estetiska och multimodala aktiviteter i läsundervisningen, som stimulerar elevernas kreativitet, engagemang och fantasi, kan eleverna genom personliga tolkningar av det lästa skapa identitet och mening.

Baserat på resultatet och tankarna denna studie lett fram till har idéer kring framtida forskning uppstått. Ett område som vore intressant att undersöka vidare är hur verksamma lärare ser på bedömningen av elevers läsförståelse när den förmedlas via estetiska uttrycksformer. Eftersom en osäkerhet kring detta framkommit i resultatet skulle en framtida studie på området kunna bidra med betydelsefull insikt i vad lärare uppfattar som problematiskt, det vill säga vad lärare upplever att de saknar för att kunna ge estetiska uttrycksformer ett större utrymme i undervisningen. Likaså skulle en studie ur ett kvalitativt elevperspektiv vara av intresse. Forskningsläget på området består till större delen av kvantitativ forskning som påtalar fördelarna med användandet av estetiska uttrycksformer, men sällan får elevernas uppfattningar gällande detta göras hörda.

7 Referenser

- Adomat, D. S. (2009). Actively Engaging With Stories Through Drama: Portraits of Two Young Readers. *The Reading Teacher*, 62(8), 628-636. Hämtad 180319 från <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/journal/19362714>.
- Adomat, D. S. (2012). Drama's potential for deepening young children's understandings of stories. *Early Childhood Education Journal*, 40(6), s. 343–350. doi: 10.1007/s10643-012-0519-8.
- Andersson, M. (2014). *Berättandes möjligheter: multimodala berättelser och estetiska lärprocesser*. (Doktorsavhandling, Luleå Tekniska Universitet, Institutionen för konst, kommunikation och lärande). Hämtad 180317 från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:998888/FULLTEXT01.pdf>.
- Barton, D. (2007). *Literacy: an introduction to the ecology of written language* (2. Uppl.). Malden, MA: Blackwell.
- Barton, J., Sawyer, D., & Swanson, C. (2007). They Want to Learn How to Think: Using Art to Enhance Comprehension. *Language Arts*, 82(2), s. 125–133. Hämtad 180317 från <http://www2.ncte.org/resources/journals/language-arts>.
- Bergöö, K., & Jönsson, K. (2012). *Glädjen i att förstå*. Lund: Studentlitteratur.
- Bråten, I. (1997). Leseförståelse. *Nordisk Pedagogik*, 17(2), 95–110.
- Bråten, I. (Red.). (2008). *Läsförståelse i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Dahlbäck, K. (2016). Lärares uppfattningar om betydelsen av estetiska uttrycksformer i svenskämnet. *InFormation: Nordic Journal of Art and Research*, 5 (2), 1–19.
- DuPont, S. (1992). The effectiveness of creative drama as an instructional strategy to enhance the reading comprehension skills of fifth-grade remedial readers. *Reading Research and Instruction*, 31(3), s. 41-52. doi: 10.1080/19388079209558087.
- Jacobs, S. (2006). Listening, Writing, Drawing: The Artistic Response of Incarcerated Youth to Young-Adult Literature. *Educational Horizons*, 84(2), 112–120. Hämtad 180317 från <http://www.jstor.org/stable/42927153>.
- Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter - En studie av barns läsning i årskurs F-3*. (Doktorsavhandling, Malmö Högskola, Fakulteten för lärande och samhälle). Hämtad 180317 från <http://www.mah.se>.

- Kouri, T., & Telander, K. (2008). Children's reading comprehension and narrative recall in sung and spoken story contexts. *Child Language Teaching and Therapy*, 24(3), s. 329-349. doi: 10.1177/0265659008096296.
- Langer, A. J. (2017). *Litterära föreställningsvärldar: litteraturundervisning och litterär förståelse* (2 uppl.) (A. Sörmark, Övers.). Göteborg: Daidalos.
- Liberg, C. (2007). Liberg, C. (2007). Språk och kommunikation. I Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva. Forskning och beprövad erfarenhet*. (s. 7–24). Stockholm: Skolverket.
- Lindstrand, F., & Selander, S. (Red.). (2009). *Eстетiska lärprocesser – upplevelser, praktiker och kunskapsformer*. Lund: Studentlitteratur.
- Long, M. (2014). 'I can read further and there's more meaning while I read': An exploratory study investigating the impact of a rhythm-based music intervention on children's reading. *Research Studies in Music Education*, 36(1), 107-124. doi: 10.1177/1321103X14528453
- OECD. (2017). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic, Financial Literacy and Collaborative Problem Solving, revised edition*. OECD Publishing: Paris. Hämtad 180317 från <http://dx.doi.org/10.1787/9789264281820-en>.
- Register, D., Darrow, A-A., Standley, J., & Swedberg, O. (2007). The use of music to enhance reading skills in second grade students and students with reading disabilities. *Journal of Music Therapy*, 44(1), s. 23–37. doi: 10.1093/jmt/44.1.23.
- Reichenberg, M. (2014). *Vägar till läsförståelse: texten, läsaren, samtalet* (2, uppdaterade uppl.). Stockholm: Natur & kultur.
- Rose, D. S., Parks, M., Androes, K., & McMahon, S. D. (2000). Imagery-based learning: Improving elementary students' reading comprehension with drama techniques. *The Journal of Educational Research*, 94 (1), 55–63. doi: 10.1080/00220670009598742.
- Saraniero, P., Goldberg, M. R., & Hall, B. (2014). "Unlocking My Creativity": Teacher Learning in Arts Integration Professional Development. *Journal for Learning Through the Arts*, 10(1), 1-24. Hämtad 180317 från <http://escholarship.org/uc/item/1dt4k6ns>.
- Schmidt, C. & Jönsson, K. (2015). *Glädjen i att förstå - förhållningsätt och strategier*. I Läsa och skriva i alla ämnen, Läslyftet. Läs- och skrivportalen: Skolverket. Hämtad 180319 från <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:847799/FULLTEXT01.pdf>
- Selander, S., & Kress, G. (2017). *Design för lärande - ett multimodalt perspektiv* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2012). *PIRLS 2011 - Läsförståelse hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2017a). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska - reviderad 2017*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2017b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 - Reviderad 2017*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2017c). *PIRLS 2016 - Läsförståelse hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverket.

Vasquez, V. M. (2014). Save the Beluga. I Vasquez, V. M., *Negotiating Critical Literacies with Young Children: 10th Anniversary Edition* (s. 135-146). New York: Routledge.

Wengelin, Å., & Nilholm, C. (2013). *Att ha eller sakna verktyg - om möjligheter och svårigheter att läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.

Westlund, B. (2012). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik* (2, uppdaterad utg.). Stockholm: Natur & kultur.

Wiklund, U. (2009). *När kulturen knackar på skolans dörr*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio.

Öhman-Gullberg, L. (2009). Familjen Svensson i Europa - gestaltning av ett dilemma. I F. Lindtsrand, & S. Selander (Red.), *Estetiska läroprocesser – upplevelser, praktiker och kunskapsformer* (s. 67–83). Lund: Studentlitteratur.

8 Bilaga 1: Översikt över analyserad litteratur

Författare Titel Ev. tidskrift År Land Databas	Syfte	Design Urval Datainsamling	Teoretisk bakgrund	Resultat	Vilken/vilka uttrycksform(er) används och hur?	Nyckelord utifrån översikt och sammanfattningar
Sherry DuPont The effectiveness of creative drama as an instructional strategy to enhance the reading comprehension skills of fifth-grade remedial readers 1992 Reading Research and Instruction USA PsycINFO	Syftet med denna studie är att se hur läsförståelsen för elever med lässvårigheter i årskurs 5 utvecklas med hjälp av drama som arbetssätt.	Studien utfördes i tre grupper från årkurs 5 där det var 17 elever i varje grupp. I första gruppen användes barnberättelser där dramatiserade aktiviteter gjordes utifrån dessa. Den andra gruppen läste och diskuterade berättelsen enligt det traditionella undervisningssättet. Utifrån samma barnberättelse den första gruppen hade, fortsatte den tredje gruppen med berättelsen och fungerade som en kontrollgrupp.	Studien bygger på teorier som utgår från ”learning by doing” och ”active learning”. ”Vad barn gör är viktigare för dem än vad de ser och hör”.	Resultaten visade inte stora skillnader mellan de tre gruppernas medelvärde. Den grupp som visade tydligast skillnad mellan före- och eftertestet var den första gruppen. Grupp två minskade resultatmässigt i eftertestet istället för att få vinstpoäng och i grupp tre märktes inga större skillnader mellan före- och eftertestet. Utifrån den första gruppens resultat kan man se att elevernas läsförståelse utvecklas med drama i undervisningen.	I studien användes uttrycksformen drama. Eleverna fick dramatisera, från början till slut, de berättelser som lästes. Därefter vidareutvecklade eleverna handlingen via verbala och icke-verbala uttryck. Exempelvis kunde en elev få elaborera berättelsen genom att gå in i en karaktärsroll och gestalta en händelse eller situation som låg utanför den ursprungliga handlingen	Mentala bilder Meningsskapande Transformation Inställning Läsvårigheter
Dale S Rose, Michaela Parks, Karl Androes & Susan McMahon Imagery-based learning: Improving elementary students' reading comprehension with drama techniques The Journal of Educational Research 2000 USA PsycINFO	Syftet är att utforska vilket samband som kan finnas mellan grundläggande förmågor och estetiska erfarenheter, närmare bestämt empiriskt undersöka relationen mellan dramabaserad undervisning i läsning och läsförståelse.	Studiens är en randomiserad kontrollgrupps-design där för- och eftertest görs för att kontrollera effekten av den dramabaserade undervisningen. Totalt deltog 8 olika klasser från 4 skolor. Antalet deltagare var 179 elever. Dessa delades slumpmässigt in i en kontrollgrupp (85 st) och en experimentgrupp (94 st). Eleverna i experimentgruppen fick under 10 veckor delta i dramabaserad läsundervisning ledd av en drama-coach. Eleverna fick under	Studien bygger på kognitiva teorier kring minne och visualisering.	Resultatet av det standardiserade testet i läsförståelse visade att eleverna i experimentgruppen förbättrade sin läsförståelseförmåga betydligt mer än eleverna i kontrollgruppen. RCD-elevernas resultat innebar en utveckling på 3 månader mer än kontrollgruppen. Läsförståelse av fakta var särskilt förbättrad i experimentgruppen jämfört med kontrollgruppen. Resultatet av prestationsbedömningarna pekar åt samma håll som ITBS-resultaten. RCD-eleverna utvecklade speciellt förmågan att	Uttrycksformer som lyfts i studien är främst drama och rollspel, men också bildskapande. Scener ur olika berättelser dramatiseras i sketcher av elever för att belysa olika betydande berättelse-element. Eleverna fick i rollspel agera karaktärer för att göra tolkningar och elaborera kring karaktärens motiv, handlingar och personlighet. Eleverna får uttrycka sig	Inferens Det ”omätbara” Bearbetning Inre bilder? Tolkning

		<p>olika aktiviteter skapa och i sketcher identifiera element och dramatisera berättelser.</p> <p>Kontrollgruppen genomgick traditionell undervisning i läsförståelse: arbete i läromedel där frågor besvaras utifrån text.</p> <p>Datainsamling sker via det standardiserade testet "Iowa Test of Basic Skills" där delen för läsförståelse används. Testet görs före och efter projektet. Dessutom har en ny metod för prestationsbedömning utformats och använts, delvis för att kunna användas som kontroll gentemot resultatet i ITBS.</p>		<p>uttrycka läsförståelse av fakta och inferenser genom icke-verbala uttrycksformer (drama).</p>	<p>estetiskt i bildskapande (använda rivet papper, rita) för att illustrera olika segment ur berättelser som stöd för dramatisering.</p>	
<p>Sue Jacobs</p> <p>Listening, Writing, Drawing: The Artistic Response of Incarcerated Youth to Young-Adult Literature</p> <p>Educational Horizons</p> <p>2006</p> <p>USA</p> <p>Google Scholar</p>	<p>Syftet med studien är att undersöka hur estetiska uttryck och personliga tolkningar görs av pojkar på ungdomsanstalt när de lyssnar till och ger respons på ett urval av skönlitteratur.</p>	<p>Både kvantitativ och kvalitativ metod används för att samla in information, vilken behandlas som individuella fallstudier.</p> <p>Deltagarna är en grupp pojkar på ungdomsanstalt, mellan 13–17 år och med varierande utbildningserfarenhet.</p> <p>Utifrån ett urval av skönlitterära ungdomsromaner fick deltagarna rösta fram tre för högläsning.</p> <p>Forskaren läste böckerna under sessioner á 45 minuter. Deltagarna gav respons på högläsningen med hjälp av valfritt konstmedium.</p> <p>Individuella intervjuer genomfördes därefter med utgångspunkt i deltagarens verk.</p>	<p>Studien utgår från Squires teoritiska ramverk för analys av litterär respons, Classification Methods for Response to Literature.</p>	<p>Resultaten tyder på att estetiska uttrycksformer (artistic response) tillsammans med intervju erbjöd deltagarna i studien ett tillvägagångssätt att bättre förstå skönlitteratur och samtidigt finna glädje i estetiskt skapande.</p> <p>Deltagarna fängade upp teman i romanerna som de identifierade sig med. Detta blev utgångspunkt för de estetiska skapandet, där ungdomarna återspeglade sina egna uppfattningar och erfarenheter.</p> <p>Med hjälp av estetiska uttrycksformer och intervjuer kunde deltagarna bättre förstå sig själva och texterna. Detta framkommer i dataanalysen som visar att deltagarna utvecklat sin kommunikativa förmåga och engagemang för textarbete, genom användning av "artistic response".</p>	<p>De estetiska uttrycksformerna utgörs av "artistic response". Deltagarna fick tolka de lästa texterna genom valfritt konstmedium.</p>	<p>Inställning</p> <p>Identitetsskapande</p> <p>Glädje</p> <p>Kommunikationsförmåga</p> <p>Attityd</p> <p>Engagemang</p> <p>Tolkning</p> <p>Lågmotiverade elever</p>

				<p>Flera av eleverna som deltog i studien hade en negativ syn på läsundervisning baserat på tidigare erfarenheter, men när eleverna i projektet själva fick välja vilken uttrycksform de ville använda för att visa sin förståelse kunde de både glädjas åt själva skapandet och samtidigt visa sin förståelse för det lästa. Forskaren rapporterar även att deltagarna tidigt började se fram emot det multimodala skapandet som svar på högläsningen. Alltså presenteras elevernas inställning gentemot estetiska uttrycksformer som positiv</p> <p>En slutsats som dras är att metoden kan fungera som ett forum för elever att uttrycka sina angelägenheter och egna erfarenheter.</p> <p>Jacobs lyfter också att en multimodal undervisningsstrategi som denna kan fånga upp lågmotiverade elever, som kanske annars inte skulle blivit aktiva läsare.</p>		
<p>Jim Barton, Donna Sawyer & Cindy Swanson</p> <p>They want to learn how to think: Using art to enhance comprehension</p> <p>2007</p> <p>Language Arts</p> <p>USA</p> <p>ERIC</p>	<p>Syftet är att ge eleverna möjlighet att hjälpa de att förstå, upptäcka och använda subtila ledtrådar i tolkningar av olika berättelser som de möter med hjälp av konst.</p>	<p>Deltagarna i denna undersökningen är elever från årskurs 3.</p>	<p>Utgångspunkten i studien är Solloway's (2000) förklaring för vilket sätt man kan gå tillväga som leder till "en omvandling med blicken". Med etta menas med att genom att fokusera på sin uppmärksamhet kan</p>	<p>Eleverna undervisades i sex strategier som bygger på att upptäcka och använda subtila ledtrådar i texten. Författarna menar att det nödvändiga redskapet för att skapa sig personliga ingångsvägar till textens mening är genom observation. Eleverna fick även välja en strategi att illustrera med lera. Denna övning hjälpte eleverna att särskilja mellan strategierna och tydliggöra deras syften</p> <p>Eleverna guidades genom den strukturerade undervisningen under ett läsår, varpå en utveckling av elevernas läsförståelse kunde observeras.</p>	<p>Konsten användes genom att eleverna bland annat fick spekulera kring en skulptur genom att använda olika strategier och tolkningar för att djupgående kunna göra tolkningar utifrån skulpturens utseende. Det diskuterades bland annat om vad som skulle hända om skulpturen skulle brytas loss, och vilka känslor som kan fanns i de bita som skulle falla ner.</p>	<p>Upptäcka detaljer och subtila ledtrådar</p> <p>Tolkning</p> <p>Multisensorisk undervisning</p> <p>Aktivera fantasin</p>

			ny mening skapas.	Exempelvis blev elevernas svar mer djupgående och nyanserade, och en klar förbättring sågs av elevernas förmåga att lista ut texters budskap som förmedlas mellan raderna.		
Dana Register, Alice-Ann Darrow, Jayne Standley & Olivia Swedberg The use of music to enhance reading skills in second grade students and students with reading disabilities 2007 Journal of Music Therapy USA PsycINFO	Syftet är att bestämma effekten av att använda musik som en strategi för att förbättra elevers läsförmåga.	Studien utfördes i två grupper. Den ena gruppen bestod av elever med inlärningssvårigheter och den andra gruppen bestod av en klass från årskurs 2. Undersökningen utfördes under en fyra veckors period i tolv veckor med tre lektioner i veckan.	Studien bygger på ett lästest. Ett lästest som många skolor vanligtvis brukar använda sig av. Detta är ett ordförråd och läsförståelsetest av Gates-MacGinitie Reading TestiP.	I resultatet kunde man se att eleverna med lässvårigheter visade en signifikant skillnad mellan för- och eftertestet där resultatet var förbättrat. Eleverna från årskurs 2 visade också ett förbättrat resultat på före- och eftertestet, men eleverna med lässvårigheter visade en tydligare förbättring. Anledningen till detta resultat kan vara att klassen med eleverna som hade svårt med läsningen, inte bestod av lika många elever som den andra klassen. Detta skulle kunna ha påverkat resultatet eftersom elever med lässvårigheter oftast har problem med uppmärksamheten, utgjordes här en möjlighet för de att koncentrera sig, då gruppen var mycket mindre än vad den brukar.	I denna studie användes uttrycksformen musik där undervisningen innehöll olika moment. Eleverna skulle bland annat sjunga, lyssna eller spela instrument i kombination med läsning och berättande. Instrument användes även tillsammans med rekvisita och dockor för att omskapa berättelser med egna ord. I denna övning fick eleverna träna på att minnas berättelsens kronologiska handling, vilket är en betydelsefull förmåga för elevernas läsförståelse.	Läsvårigheter Multisensorisk undervisning Engagemang Transformatio n
Theresa Kouri & Karen Telander Children´s reading comprehension and narrative recall in sung and spoken story context 2008 Child Language Teaching and Therapy USA PsycINFO	Syftet är att undersöka om elever med tal- och språksvårigheter skulle kunna förbättra deras förståelse för innehållet genom berättelser som förmedlas genom sång, jämfört med berättelser som endast lästes.	Studien gjordes med trettio elever som ansågs kunna hamna i läsproblem baserat på deras tidigare och aktuella förmågor. Vissa av dessa elever gick på förskolan och vissa hade precis börjat grundskolan. Eleverna var mellan 5 och 8 år.	Studien utgår från teorier och forskning om elevernas beteenden, fonologiska processförmåga och uttryckliga språkförmåga.	Trots att flera andra forskare har rekommenderat att involvera musik i undervisningen, hittades det motsatta i denna studie. Resultaten skildes inte mycket åt efter att eleverna både hade hört berättelsen genom sång respektive tal. Dock tyder resultatet på att via detta arbetssätt kan minnet ha underlättats genom att man repeterar melodin i berättelsen. Eleverna återberättade med ett varierat ordförråd efter att de hört berättelsen via sång, än när berättelsen endast lästs upp.	Musik användes i den benämningen att eleverna fick lyssna till en berättelse förmedlad genom sång respektive tal.	Minne Ordförråd Uppmärksamhet Läsvårigheter

				I de värden som visade på beteende, klarlagdes att eleverna var mer uppmärksamma när berättelsen förmedlades genom tal jämfört med när berättelsen förmedlades via sång.		
<p>Donna Sayers Adomat</p> <p>Actively Engaging With Stories Through Drama: Portraits of Two Young Readers</p> <p>2009</p> <p>The Reading Teacher</p> <p>USA</p> <p>ERIC</p>	<p>Studien har i syfte att undersöka hur elever som kämpar med sin läsning kan utveckla djupare läsförståelse och engagemang för litteratur genom drama, med ett fokus på två elevers läsutveckling under ett läsår i årskurs 1.</p>	<p>Forskaren arbetar som läspedagog på en skola och träffar regelbundet två grupper med fem elever som har svårigheter med sin läsning. I årskurs 1 träffar Adomat eleverna en timma varje dag, och engagerar dem i drama-aktiviteter ca en gång i veckan.</p> <p>Drama-aktiviteterna är av både strukturerat och spontant slag med utgångspunkt i höglästa berättelser.</p> <p>Datansamling gjordes via video- och ljudinspelning av elevernas diskussioner, observation och deltagande i klassrummet, intervjuer med lärare och fältanteckningar. Mycket av informationen användes i en senare större studie. Denna studie fokuserar på två av Adomats tio elever, och hur deras utveckling såg ut under skolåret.</p> <p>De två eleverna som porträtteras i studien är de två killar som i lästest i början av skolåret uppnått lägst resultat.</p>	<p>I studien används metoden ”teacher-in-role” som låter forskaren/läraren delta i undervisningen vid sidan av eleverna och få en mer ingående syn på elevernas agerande.</p>	<p>De två elevernas berättelser belyser hur komplex och mångdimensionerad en ”förståelse” för en berättelse är. Genom att gå in i karaktärsroller, göra personliga tolkningar utifrån egna intressen och styrkor, och genom att skapa sociala sammanhang för meningsskapande utvecklade de en fördjupad förståelse för det lästa.</p> <p>De analyserade, utvecklade och transformerade textelement genom att inta flera olika roller och agera ”active agents” som använder sina egna önskningar, intressen och behov i processen att expandera de egna perspektiven.</p> <p>Vid läsarets slut presterade båda eleverna på en nivå som gjorde att de inte längre behövde särskilt stöd i läsning (vilket också skedde för flera andra av eleverna). Drama som metod visade sig alltså framgångsrik för dessa elever, då eleverna på ett utforskande sätt fick ökad förståelse för olika strategier att öka sin läsförståelse.</p> <p>Adomat påtalar vikten av individuella tekniker för meningsskapande som utgår från teman och frågor som känns angelägna för eleverna, särskilt om de redan har det svårt med läsningen. Särskilt dessa elever bör få tillgång till ett bredare</p>	<p>Uttrycksformen drama användes.</p> <p>Utifrån texternas problem, konflikter, karaktärer eller teman planerades drama-aktiviteter som tillät eleverna att utforska dessa områden i stora och små grupper, eller i par.</p> <p>Aktiviteterna utformades både baserat på textinnehållet och lärare-elev-interaktioner.</p> <p>Förutom de mer strukturerade aktiviteterna fick eleverna också delta i spontana drama-lekar och dramatisering av berättelser.</p> <p>Exempel på aktiviteter är: rollspel, berättelsedramatisering och ”heta stolen”.</p>	<p>Tolkning</p> <p>Läsvårigheter</p> <p>Utgå från intresse och styrkor</p> <p>Transformation</p> <p>Meningsskapande</p> <p>Utforska</p> <p>Identitetsskapande</p> <p>Engagemang</p> <p>Inställning</p> <p>Läsa mellan raderna</p> <p>Fantasivärldar</p> <p>Tidigare erfarenheter</p> <p>Det ”omätbara”</p>

				<p>tillvägagångssätt att engageras i läsning, t.ex. genom drama.</p> <p>Läraren är i detta fall densamme som forskaren och uttrycker sig genomgående positivt gentemot drama som uttrycksform.</p> <p>Inga direkta elev-citat förekommer angående deras syn på metoden, men det framgår att de båda är mycket engagerade, drivs framåt och utvecklas av arbetssättet och uppskattar att få underhålla, stå i centrum och göra egna tolkningar av texterna.</p>		
<p>Donna Sayers Adomat</p> <p>Drama´s potential of deepening young children´s understanding of stories</p> <p>2012</p> <p>Early Childhood Education Journal</p> <p>USA</p> <p>PsycINFO</p>	<p>Syftet är att undersöka hur yngre elever bygger en förståelse i sin läsning genom drama som arbetssätt.</p>	<p>Studien gjordes med elever från årskurs 1. Där bland annat en datainsamling ägde rum under en period av sju månader. Under denna period inkluderas även transkriptioner av ljudband och videoband, fältnoteringar, intervjuer med lärare, studentreflektion om dramaaktiviteter, observation av elever i andra klassrum samt utförda dramaaktiviteter.</p>	<p>Planeringen av dramalektionerna gjordes utifrån ett visuellt arbetssätt genom att kartlägga idéer, problem och teman utifrån berättelsens innehåll.</p>	<p>Elever som fann svårigheter med läsning och förståelse visade bättre resultat än förväntat. Man kunde även se att 80% av de elever som hade läs- och skrivsvårigheter inte längre behövde gå till det så kallade lässtödsprogrammet. Genom dramaaktiviteterna hade eleverna en annan inställning till sitt egna lärande. Eleverna hade en positiv inställning och fick en ökad och utvecklad förståelse.</p>	<p>I denna studie användes drama. Läraren planerade dramalektionerna utifrån ett tema där eleverna under aktiviteterna blev utmanade att arbeta med problemlösningar och kritiskt tänkande.</p>	<p>Inställning</p> <p>Utforska</p> <p>Inferens</p> <p>Transformatio n</p>
<p>Märtha Andersson</p> <p>Berättandes möjligheter: Multimodala berättelser och estetiska lärprocesser</p> <p>2014</p> <p>Doktorsavhandling</p> <p>Sverige</p> <p>Google Scholar</p>	<p>Syftet är att undersöka meningsskapande i elevers multimodala berättelser som skapats i estetiska lärprocesser. Syftet är delat. Dels vill författaren undersöka elevernas meningsskap</p>	<p>Studien fokuserar på elever från grundskolan, från förskoleklassen till årskurs 5 är medverkande i projektet. Projektet innefattande klassrumsobservationer och intervjuer. Studien undersökte även elevernas texter och bilders meningsskapande i multimodala berättelser som har skapats utifrån</p>	<p>Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv där författarens personliga egenskaper och de sociala processer som hon kommit att ingå i spelar</p>	<p>Resultatet visar att via arbete med multimodalt berättande som skapats av estetiska lärprocesser, leder till en ökad lust bland eleverna att komma till skolan. Det har också visat tydliga resultat på att elever som tidigare varit osäkra och blyga har fått ett förstärkt självförtroende som vidare har visat sig få en positiv verkan på deras övriga skolarbeten. Via detta arbetssätt har eleverna även visat ett</p>	<p>De uttrycksformer som användes var bild, drama, dans och medier.</p> <p>I bildskapandet fick eleverna utifrån en berättelse konstruera en bild. Vid dramaaktiviteten fick eleverna själva agera som olika karaktärer, och i dansaktiviteten fick eleverna</p>	<p>Lustfyllt lärande</p> <p>Självförtroende</p> <p>Inställning</p> <p>Inspiration</p> <p>Identitetsskapa nde</p> <p>Berättelsevärld ar</p>

	<p>ande och dels vill författaren undersöka lärarnas uppfattningar om estetiska lärprocesser och multimodalt berättande.</p>	<p>estetiska lärprocesser som en vidgad syn på text och språk.</p> <p>Det var sammanlagt fyra olika projekt som utfördes</p> <p>I intervjuerna med lärare valde Andersson för tydlighetens skull att kalla de lärare som arbetar i skolan för lärare och lärarna som arbetar i kulturskolan för estetiska pedagoger, även om de olika respondenterna har en annan examen än lärarexamen i botten</p>	<p>roll. Författaren betonar att kommunikation och interaktioner som handlingar bör förstås i den kontext där de utförs. Det är alltså nödvändigt att dessa tolkas utifrån det som gäller i sammanhanget. Utifrån det sociokulturella synsättet har hon kunnat visa på de didaktiska möjligheter som undervisningen erbjuder.</p>	<p>större intresse för ord, hur de är uppbyggda och hur de kan kopplas samma för att kunna tydliggöra. Eleverna har blivit tryggare i sitt skrivande och detta arbetssätt har inspirerat elever som tidigare inte hade lusten till att utföra detta, har engagerat sig.</p> <p>När det skapas tillfälle för eleverna att aktivt kunna uttrycka sig språkligt, hjälper det eleverna med den sociala biten och även att dem själva går in i sin egna identitet och bli medvetna om vad de själva tycker och kan reflektera utifrån detta.</p> <p>Författaren påpekar att de bilder eleverna skapat bygger på fantasi, men att bilderna trots det skildrar en verklighet de själva känner igen och kan identifiera sig med. En gestaltning som en grupp elever skapat tillsammans skildrar exempelvis en familj, som visserligen var fantasiväsen, men som också innehöll realistiska och verklighetsförankrade element såsom trädgårdsland, pool och relaxavdelning. Författaren betonar därför att meningsskapandet som tog plats i hennes studie främjade elevernas strävan att finna sin plats i tillvaron och hitta sin identitet.</p> <p>De elevröster som kommer till tals i undersökningen grundar sig på mer eller mindre informella samtal som studien förde tillsammans med eleverna i de olika projekten. Där ställdes frågor till eleverna men de fick för det mesta samtala fritt om berättande då de satt i grupp vid intervjun.</p>	<p>arbeta med berättandet med hjälp av kroppen.</p> <p>I medieaktiviteten fick eleverna fantisera och skapa multimodala berättelser med inspiration från föreställningen där musik med olika ljudeffekter var i fokus.</p> <p>Samtliga fyra projekt var utformade med kreativitet, fantasi och skapande i fokus, med målet att låta eleverna lära genom varierade uttrycksformer i mötet med olika former för berättande.</p>	<p>Språklig status</p> <p>Meningsskapande</p> <p>Tidigare erfarenheter</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------

				Lärarna blev intervjuade parvis där både strukturerade och öppna frågor ställdes om hur de bland annat ser på det vidgade synen på text. Eftersom lärarna satt parvis skapades en möjlighet till diskussion.		
Vivian Maria Vasquez Save the beluga Bokkapitel i "Negotiating Critical Literacies with Young Children" (s. 135-146) 2014 Kanada	Vasquez redogör för lärandet som tog plats i hennes förskoleklass i textarbete utifrån ett nyhetsreportage och en bilderbok/sång. Utgångspunkten och fokus är på critical literacy i undervisningen, men multimodalitet och estetiska uttrycksformer finns representerat i arbetssättet. Detta är inte en studie, utan en lärare och forskare som beskriver sin undervisningspraktik.	En kanadensisk förskoleklass. Det uppmärksammas i klassen att det finns vitvalar i landet som hotas av utrotning på grund av föroreningar som sprids till vattnen från närliggande företag. Detta har en elev meddelat då hen sett detta i ett nyhetsreportage. Läraren utgår ifrån en, för eleverna, bekant och uppskattad barnsång om vitvalen. Sången finns i bilderboksversion. Textanalys görs av både boken och reportaget. Man reflekterar kring texterna och skriver sedan en ny låt om vitvalen, med den nya kunskapen om artens situation som grund.	Bygger på teorier om critical literacy.	Eleverna får i undervisningen arbeta med text och läsförståelse genom att analysera olika texter kring samma ämne, samt transformera innehåll med utgångspunkt i den nyförvärvade kunskapen. Ett språkutvecklande arbetssätt som både belyser språkets maktdimensioner, samt språkets och ordens betydelse på ett djupare plan. Eleverna urskiljer olika perspektiv, motiv och representationer som görs i de skilda texterna. Deras förståelse för innehållet tycks öka tack vare den transformativa gestaltningen. Då författarens fokus ej är på användandet av estetiska uttrycksformer är konkreta åsikter angående detta ej belysta, vare sig lärarens eller elevernas. Både lärare och elever framstår dock som mycket engagerade och motiverade under arbetsområdets gång.	Eleverna sjunger dels ursprungssången, men sjunger också den egna versionen med transformerad text.	Transformation Engagemang Tidigare erfarenheter Utforska Meningsskapande Värdera
Patricia Saraniero, Merryl R Goldberg & Brenda Hall "Unlocking My Creativity": Teacher Learning in Arts Integration Professional Development Journal for Learning	Syftet är att undersöka effekten av två olika ansatser till professionsutveckling för lärare att integrera estetiska uttrycksformer i läsundervisningen.	Studien är longitudinell och experimentell. Både kvantitativ metod med slumpmässigt urval och kvalitativ metod används. Den varade i tre år. Totalt 116 lärare i årskurs 3 och 4 från 10 olika skolor deltog. Lärarna delades in i tre olika grupper: lärare som coachades i	Den teoretiska bakgrund som studien baseras på är Desimones (2009) ramverk för professionsutveckling för lärare (framework	De lärare som fått coaching visade sig i resultaten ha haft störst inverkan på lärares självförtroende och användning av estetiska uttrycksformer. Dessa lärare använde drama och bildkonst mer frekvent i läsundervisningen än övriga grupper. Påverkan på elevernas studieresultat tyder på en variation i utfallet.	De uttrycksformer som används är teater och bildkonst (visual arts). Teater används i läsundervisningen bland annat i form av dockteater och pantomim som används för att exempelvis illustrera ord och begrepp, förutsäga	Tecken för lärande Självförtroende Det "omätbara" Elever med särskilda behov Engagemang Bearbetning

<p>Through the Arts 2014 USA ERIC</p>	<p>Vilken modell för professionsutveckling ökar lärares färdigheter i att integrera estetiska uttrycksformer och på vilka sätt? Vilken modell för professionsutveckling förbättrar elevers studieresultat i läsförståelse?</p>	<p>användning av estetiska uttrycksformer (drama och bildkonst), lärare som självständigt fick använda estetiska uttrycksformer, samt en kontrollgrupp som ej genomförde interventionen. Lärare i experimentgrupperna fick utbildning i hur drama och bildkonst kan integreras i läsundervisningen, vilket sedan implementerades i lärarnas klassrum. Datainsamling sker med hjälp av enkätundersökningar, prover av lektionsplaneringar, fokusgrupper och standardiserat prov i språkkunskaper som genomfördes innan och efter interventionen.</p>	<p>for teacher professional development)</p>	<p>Lärarna rapporterade att påverkan på elevers lärande var mycket positivt. I det standardiserade språkstestet visade resultatet att eleverna i årskurs 3 efter interventionen inga signifikanta skillnader mellan grupperna vad gäller läsförståelse. Däremot visade resultatet av fjärdeklassarnas eftertest i läsförståelse betydande skillnader mellan coaching- och kontrollgruppen. Studien belyser lärarnas uppfattningar av användning av drama och bildkonst. 17 % av lärarna som fått coaching rapporterade att de upplevde sig vara mer kreativa, engagerade eller bättre som lärare efter interventionen. Över 95 % av lärarna i experimentgrupperna beskrev sina elever som mer engagerade i sitt lärande när estetiska uttrycksformer integrerades i läsundervisningen och många av lärarna rapporterade även att denna arbetsform ledde till att eleverna bättre kunde uttrycka sig och sin förståelse. Lärare uttryckte i öppna frågor att metoderna för integration av estetiska uttrycksformer exempelvis sågs som hjälpsfullt, roligt och användbart.</p>	<p>handling och göra inferenser. Vad gäller bildkonst lyfts det ej vad som i läsundervisningen konkret görs.</p>	
<p>Marion Long 'I can read further and there's more meaning while I read': An exploratory study</p>	<p>Syftet med studie är att undersöka effekterna av rytm-baserad musikundervisning på elevers</p>	<p>Detta är en interventionsstudie som utgår från endast en elevgrupp, och saknar alltså kontrollgrupp. En grupp med 15 elever medverkar som</p>	<p>Teorier och forskning kring kognitiva bearbetningsmekanismer angående</p>	<p>Den statistiska analysen av elevernas resultat i NARA visar en betydande utveckling av alla områden som testats (läsförståelse, "reading accuracy" och läshastighet). Detta gäller</p>	<p>Uttrycksformer som användes var "chanting" och rörelse till musik. Eleverna tränas att hålla takt till musik genom att stampa och klappa,</p>	<p>Inställning Välbefinnande Engagemang Bearbetning</p>

<p>investigating the impact of a rhythm-based music intervention on children's reading</p> <p>Research Studies in Music Education</p> <p>2014</p> <p>Storbritannien</p> <p>PsycINFO</p>	<p>läsförmåga när undervisning en genomförs i ett typiskt klassrum med elevernas ordinarie lärare. Målet med studien är att undersöka elevernas uppfattningar av interventionen, samt göra en kvantitativ analys av deras läsflyt, "reading accuracy" och läsförståelse.</p>	<p>identifierats som "svaga läsare". De går i årskurs 4.</p> <p>Studien pågick i sex veckor med rytm-baserad undervisning en gång i veckan. Denna undervisning gick ut på att eleverna röra sig, "chanta" och läsa i takt till bakgrundsmusik.</p> <p>Det standardiserade lästestet "Neale analysis of reading ability" (NARA) genomfördes innan och efter interventionen. Där testas läsflyt, "reading accuracy" och läsförståelse.</p> <p>Efter musikundervisningen tillfrågades även eleverna om deras uppfattning av aktiviteterna och den egna läsförmågan.</p>	<p>musik och språk.</p>	<p>främst läsförståelse som stärkts allra mest, därefter läshastighet och "reading accuracy".</p> <p>Flera elever i studien, som tidigare i sin läsutveckling legat under den nivå som förväntas av jämnåriga, uppnår i resultatet en läsförmåga som är i nivå med jämnårigas, eller högre.</p> <p>På grund av bristen på kontrollgrupp och den mindre urvalsgruppen måste resultatet tolkas med försiktighet, men än länk mellan musik- och rytm-baserad undervisning och läsning påvisas i resultatet.</p> <p>Studien visar att rytm-baserad undervisning genomförd av elevens ordinarie lärare är effektiv för utveckling av elevens läsning, speciellt läsförståelse.</p> <p>Eleverna uttryckte sig generellt positivt om både aktiviteterna och sin egen läsutveckling. Flera upplevde att undervisningen och "stampandet" gjort orden lättare att förstå, och läsningen lättare.</p> <p>2 elever var ovilliga att fullt ut delta i undervisningen, och uppnådde i testet inte lika höga resultat som övriga i gruppen.</p> <p>I studien besvarar eleverna hur de uppfattade användandet av de estetiska uttrycksformerna. Ord som förekommer är till exempel "roligt", "hjälpssamt" och "kul".</p> <p>Ett fåtal elever uttryckte att de tyckte det var "fånigt" att stampa, men en av eleverna medger samtidigt att det hjälpt läsningen.</p>	<p>samtidigt som de läser en text, vilket tränar bland annat motorik och framåtplanering.</p> <p>Eleverna "chantar" efter en enkel notrad och kombinerar sången med att stampa och klappa.</p>	
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

				<p>Exempel på kommentarer är:</p> <p>”Stamping is helpful – it’s important to do. It makes you feel happier and more together with your body”</p> <p>”I’ve become more interested, reading is easier now – there’s more point to it. I enjoyed stamping.”</p>		
<p>Katharina Dahlbäck</p> <p>Lärares uppfattningar om betydelsen av estetiska uttrycksformer i svenskämnet</p> <p>InFormation: Nordic Journal of Art and Research</p> <p>2016</p> <p>Sverige</p> <p>Google Scholar</p>	<p>Studiens syfte är att undersöka och beskriva sex lärares syn på betydelsen av att använda estetiska uttrycksformer i svenskämnet gällande undervisning i årskurs 1–3. Vilka uppfattningar representerar lärarna? Vilka hinder och möjligheter ser lärarna med användandet av estetiska uttrycksformer i ämnet svenska?</p>	<p>Sex lärare från tre skolor deltog i s.k. associationsintervjuer (fick fritt associera till utvalda nyckelord utifrån en rad olika diskurser). Skolorna var varierade i sin elevsammansättning och lärarna var alla utbildade för årskurs 1–3 med olika lång erfarenhet i yrket.</p> <p>Intervjuerna varade ca 60 minuter och transkriberades därefter. Vetenskapsrådets forskningsetiska råd följdes.</p>	<p>Sociokulturell och multimodal teoribildning.</p> <p>Kritisk diskursanalys vid analys av genomförda intervjuer.</p>	<p>Lärarna i studien ger uttryck för två olika diskurser: en färdighetsdiskurs och en multimodal diskurs. I den första fokuseras träning av styrdokumentens kunskapskrav. I den andras estetiska uttrycksformer och språk som redskap för lärande. Beroende på lärarnas skiftande syn på vad som är mest betydelsefullt beskrivs olika former av undervisning. Dels undervisning med tydlig ämnesinramning där estetiska och teoretiska ämnen separeras, dels undervisning med stor ämnesintegrering. En del av lärarna lyfter fördelarna med estetiska uttrycksformer, t.ex. språkutveckling, gemenskap och inkludering. Trots att flera av lärarna talar för en undervisning som tar fasta på estetiska uttrycksformer och multimodalitet är dessa arbetsformer i praktiken inte lika högt värderade som den verbala och skriftliga förmågan.</p> <p>Ger inblick i lärares syn på användandet av estetiska uttrycksformer. Lärarna uttrycker generellt en positiv syn på estetiska uttrycksformer, men det finns stora skillnader i hur och om användandet av dessa sker.</p> <p>Lärarna är eniga om</p>	<p>Uttrycksformer som lärarna i studien lyfter är lyrik, drama, bild, film och musik.</p> <p>Lyrik används språkutvecklande och tas upp i ett temaområde om hållbar utveckling.</p> <p>Bild används med talspråk som en ingång till skriftspråkande.</p> <p>Drama och film används tillsammans med programmet iMovie för att multimodalt gestalta skolans värdegrund.</p> <p>Musik påpekas av en lärare ha språkutvecklande potential.</p>	<p>Språkligheters status</p> <p>Flerspråkiga elever</p> <p>Gemenskap/teambuilding</p>

				<p>möjligheterna, men lyfter även en del hinder. Vissa uttrycker en osäkerhet kring ämnesintegration, andra framställer estetiska inslag som lustfyllda ”pausaktiviteter” eller som mindre viktiga i jämförelse med andra ämnen.</p> <p>En tredje grupp lärare arbetar kontinuerligt med estetiska uttrycksformer och multimodalt lärande, och ser detta som givande i undervisningen.</p>		
--	--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--