

EXAMENSARBETE

Hösten 2008

Lärarytbildningen

”Bild - en ö bland andra öar”

En studie om hur pedagoger arbetar för att utveckla elevers
bildspråkliga medvetenhet

Författare
Anna Grahn
Malena Johansson

Handledare
Elisabet Malmström

”Bild - en ö bland andra öar”

En studie om hur pedagoger arbetar för att utveckla elevers bildspråkliga medvetenhet

Författare: Anna Grahn och Malena Johansson

Abstract

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur skolans pedagoger arbetar för att främja elevernas bildspråkliga medvetenhet, det vill säga om pedagogerna anser sig arbeta medvetet för att utveckla elevernas förmåga att analysera och få förståelse för sina egna och andras bildskapande. Skolans pedagoger använder ofta bilden som ett sätt för eleven att uttrycka sin kreativitet men inte för att synliggöra förståelse för det ofta förekommande temaarbetet. Därför kommer undersökningen också att undersöka om pedagogerna medvetet utnyttjar bildens möjligheter i det tematiska arbetet för synliggöra elevernas kunskap om det pågående temat. Den forskningsbakgrund som uppsatsen tar upp belyser bildämnets status, dess kommunikativa roll och styrdokumenterna kontra lärarnas prioriteringar samt bemötande av elevernas bilder. Teoridelen innehåller även en redogörelse för vad bildspråklig medvetenhet är, vad bildanalys/bildtolkning innebär och därefter följer en kort historik om hur bildämnet utvecklats. I den empiriska delen redovisas undersökningens upplägg som består av observationer och intervjuer av tre olika pedagoger. Resultatet visar att pedagogerna i undersökningen saknar utbildning i hur man tolkar och bearbetar bilder enligt skolans styrdokument, vilket också kan vara en orsak till bildämnets låga status.

Ämnesord:

Bildpedagogik, tematiskt arbete, bildanalys, bildtolkning, bildämnets status, bildspråklig medvetenhet

Innehåll

1. Inledning med bakgrund.....	4
1.1 Problemformulering och syfte	5
2. Teori	6
2.1 Teoretiska utgångspunkter.....	6
2.2 Tidigare forskning	6
2.3 Bildspråklig medvetenhet	11
2.4 Bildanalys/ Bildtolkning	11
2.5 Tematiskt arbete	13
2.6 Historik	14
3. Empiri	15
3.1 Metodval	15
3.2 Urval	16
3.3 Etiska överväganden.....	17
4. Resultat och analys	18
4.1 Observation 1	18
4.2 Intervju 1	18
4.3 Intervju 2.....	19
4.4 Observation 2	20
4.5 Intervju 3.....	20
4.6 Sammanfattande analys med slutsatser	22
5. Diskussion.....	25
5.1 Resultatdiskussion.....	25
5.2 Metoddiskussion.....	30
6. Sammanfattning	31
7 Referenser	32
Bilaga 1	
Bilaga 2	

1. Inledning med bakgrund

Vi lever idag i ett informationssamhälle där vi omges av bilder av olika slag. Tv, tidningar, Internet och reklam sänder ut olika budskap som vi förväntas tolka. Att förbereda våra barn för att de ska kunna förstå och hantera detta flöde är därför nödvändigt. I kursplanen för bildämnet kan man läsa att:

Inom bildämnet ryms huvudansvaret för elevernas bildspråkliga utveckling samtidigt som alla ämnen har ett ansvar för att skapa en ökad medvetenhet om den visuella världen, bilders olika funktioner i skola och samhälle samt bildarbetets betydelse i elevers lärande (Utbildningsdepartementet, 2000).

För att kunna uppfylla bildämnets kursplan anser vi att pedagogerna i skolan måste vara medvetna om och besitta kunskap om hur man använder bildpedagogik för att utveckla elevernas förmåga att tolka och för att själva kunna skapa bilder som uttrycker och förmedlar kunskap.

Bildpedagogik kan bestå av enbart bildanalyser...// det kan också baseras på ett tema i projektform, varvid man söker förena analyserna med deltagarnas eget kreativa bildskapande (NE, 2000)

Vår uppfattning är att bilden i skolan används till största del som ett sätt för eleverna att uttrycka sig kreativt och att bildämnet generellt har en låg status jämfört med andra skolämnen. När eleverna börjar skolan är de ofta positiva till ämnet och kreativa i sitt skapande. Ju äldre eleverna blir desto svårare får de att uttrycka sig på ett kreativt sätt och skaparlusten hos dem minskar. Bilderna bedöms ofta efter elevens konstnärliga förmåga och mer sällan efter vilket budskap bilden förmedlar. Den forskning som belyses i denna uppsats skall förhoppningsvis ge en nyanserad bild av vad detta kan bero på.

I skolan idag planeras undervisningen ofta utifrån olika teman där bland annat bilden ingår som ett uttrycksmedel. Våra gemensamma erfarenheter från vår verksamhetsförlagda utbildning har gett oss intrycket av att pedagogerna ofta använder bilden som ett sätt för eleven att uttrycka sin kreativitet men inte för att synliggöra förståelse för det pågående temat. Därför kommer vi i vår undersökning att ta reda på hur man utnyttjar bildens möjligheter i det tematiska arbetet. Ett av skolans uppdrag är att ge eleverna möjlighet att uttrycka sina kunskaper på olika sätt, där bland annat bilden ges som ett exempel. Genom att eleverna själva får prova på att skapa och analysera bilder lär de sig att tolka och förstå innebörden av dess budskap.

1.1 Problemformulering och syfte

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur skolans pedagoger arbetar för att främja elevernas bildspråkliga medvetenhet, det vill säga om pedagogerna anser sig arbeta medvetet för att utveckla elevernas förmåga att analysera och få förståelse för sina egna och andras bildskapande. Skolans pedagoger använder ofta bilden som ett sätt för eleven att uttrycka sin kreativitet men inte för att synliggöra förståelse för det ofta förekommande temaarbetet. Därför kommer undersökningen också att undersöka om pedagogerna medvetet utnyttjar bildens möjligheter i det tematiska arbetet för synliggöra elevernas kunskap om det pågående temat.

Syftet med att undersöka pedagogernas tankar och deras agerande under lektionerna är dels att undersöka om de har en medvetenhet om vilka uppnående- och strävansmål som finns i skolans styrdokument och dels att ta reda på vilken status bildämnet har bland skolans pedagoger. För att få en förståelse för pedagogernas förhållningssätt och kompetens kommer undersökningen även att ställa frågan om vilken utbildning dessa pedagoger har i bildämnet.

Genom problemformuleringen hoppas vi få svar på om pedagogerna har ett medvetet handlande när de planerar och genomför sina bild- och temalektioner.

- Hur anser pedagoger sig arbeta för att utveckla elevernas förmåga att analysera och få förståelse för sina egna och andras bildskapande?
- Hur arbetar pedagoger med bild för att synliggöra elevers kunskap i det tematiska arbetet?

2. Teori

2.1 Teoretiska utgångspunkter

Perceptionsteorier grundar sig på den uppfattningen att barn tecknar vad de ser och att denna perceptuella utveckling syns i deras bilder. Det finns enligt dessa teorier ett samspel mellan perception och kognition. Resultatet blir att barnet övar upp sin visuella uppfattningsförmåga för att på så sätt bättre kunna återge sin förståelse och kunskap inom ett visst område. Perceptionsteoriernas viktigaste budskap är den att barnets förmåga till bildskapande inte enbart är ett arvsanlag utan något som påverkas av barnets miljö (Löfstedt i Ahlner Malmström, 1998).

Lev Vygotsky är en företrädare för ett sociokulturellt synsätt och har ett intresse för bildskapande både ur ett konstnärligt och ur ett allmänpedagogiskt perspektiv. Han menar att miljön alltid påverkar barnets bildskapande därför alltid grundar sig i den kultur och den värld barnet lever i (Skoog 1998).

Vygotskys tankar kring den tematiska undervisningen och framför allt bild och form är att det tillför lärandet ett sammanhang. Han ser bilden som ett språk som förlorat sin status efterhand som skriftspråket kommit i fokus. Vygotsky ser på bilden som ett verktyg som klargör läroprocessen och utvecklar eleverna (Strandberg 2006). Även Herbert Read (Ahlner Malmström 1998) lyfter fram skapandet som ett pedagogiskt arbetssätt i undervisningen och menar att man inom skolan bör ta hjälp av bilden för att stärka elevernas språkförståelse och begreppsuppfattning. Han menar att "bilden föder nya ord" (s.8).

2.2 Tidigare forskning

Det finns mycket litteratur som handlar om hur bildämnet kan användas i skolan. Denna uppsats fokuserar på hur skolans pedagoger anser sig arbeta för att utveckla elevernas bildspråkliga medvetenhet. De författare som här tas upp refererar till varandra och ger, enligt oss, en röd tråd att följa i denna forskningsbakgrund.

Elisabet Ahlner Malmström (1991) anser att man inom skolan idag lägger störst vikt vid det verbala språket, till exempel vid redovisningar, bearbetning av fakta och för att kontrollera vad eleverna lärt sig i ett visst ämne. Bildens tankeinhåll har inte samma status som skrift- och talspråk trots att bilder kan skapa utrymme för tolkning och förståelse av ett visst fenomen eller skeende. Författaren menar att ”de flesta vuxna bildmässigt står på en 9-10-åringens nivå hänger samman med att utvecklingen avstannar i brist på inläring. Alla får lära sig läsa och skriva och vi skulle inte acceptera att våra barn inte fick lära sig det. I framtiden måste alla lära sig något om bilder och bilders språk” (s.11).

I samhället har det under senare år skett en förändring och bilden har fått en allt större roll, främst på grund av massmedias påverkan på oss människor. Då barn oftast inte är medvetna om de intressen som ligger bakom tv, tidningars och reklambyråernas bilder kan de inte heller analysera eller kritiskt granska dem. Genom att samtala om de bilder andra har skapat kan barn få kunskap om det samhälle de lever i och om man frågar barnet hur det uppfattar sin omvärld kan det med egna bilder synliggöra sin kunskap och förståelse (Ahlner Malmström, 1998)

Bilder utvecklas i snabb takt med samhället men Gert Z Nordström (1991) menar att det går sakta i skolan. Det saknas resurser och bildspråket saknar status. Han jämför även ur ett forskningsperspektiv där till exempel forskningen om det verbala språket har en betydligt längre tradition än den bildspråkliga. Detta får även konsekvenser för bildundervisningen i skolan. Nordström problematiserar om varför barn slutar att teckna och måla vid en viss ålder, och menar att barns bilder förändras när de börjar läsa och skriva. När ”barnet lär sig läsa och skriva tar det sitt första radikala steg in i vuxenvärldens rationellt-logiska tänkande” (s. 20) och bilderna blir mer uppradade och inte lika spontana i sin karaktär. Barnets mognad och ett visat intresse för att återskapa omvärlden kan vara en av anledningarna till detta fenomen. Nordström (1996) menar att bilder gör anspråk på att återge och beskriva olika detaljer. Ett exempel på detta kan vara ett porträtt, det hänvisar till en människa men visar endast ansiktet. Nordström menar att det ”gäller samma sak när vi iakttar och tolkar omvärlden”(s.16). Idag vet alla seriösa bildpedagoger att barn kan hålla kvar sina färdigheter och förmågor om de stimuleras och kan på så vis utvecklas inom det visuella området (Nordström, 1991).

Sten-Gösta Karlsson och Staffan Lövgren (2001) anser att man måste försöka att hitta en balans mellan det teoretiska och praktiska arbetssättet. Samtal kring bilder och reflektioner över de processer varje elev går igenom i skolan bör få en större plats i undervisningen.

När pedagogen värderar elevers bilder sker ofta ”ett intrång i elevernas personliga sfär, istället för att ses som ett viktigt led i elevens inläring och utveckling” (s.13). I elevernas bilder framställs ofta hur de ser på sin omgivning, sociala förhållanden och på sig själva. Eftersom eleverna har något viktigt att förmedla med sin bild är det viktigt att bemöta dem seriöst och med respekt (a.a.).

Författarna menar att när en person möter en bild träffas den av hela innehållet på en gång. Att jämföra med när vi läser en text, då vi möter lite i taget. En bild påverkar våra känslor direkt utan att vi hinner tänka så mycket. Det kan givetvis uppstå problem men det är ”samtidigt bilders styrka och det är därför som de används för att överrumpla och övertyga” (s.43).

I en bildpedagogisk studie har Hans Wetterholm (2001) som övergripande syfte att undersöka hur lärare i grundskolans tidigare år undervisar i ämnet bild utifrån styrdokumentet och vilka resultat denna undervisning får. Studien har genomförts med aktionsforskning som metod och består bland annat av två pedagogers dagboksanteckningar där de skrivit om hur de planerar och genomför sin bildundervisning (2001). Dagboksanteckningarna visar också det bakomliggande syftet med de olika bilduppgifterna.

Författaren konstaterar i studiens inledning att, trots det som sägs i kursplanen för bild och i *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94* om synen på bild som ett eget språk, dess kommunikativa roll samt bildens betydelse för att kunna förstå vår omvärld, så har mycket lite hänt inom skolans väggar. Wetterholm (2001) menar att bildämnet har till uppgift att ge eleverna kunskaper, utveckla deras emotionella och kognitiva förmåga och bör tillsammans med svenskämnet benämnas som ett kommunikativt ämne. Det traditionella samspel som pågår inom bildämnet sker oftast mellan läraren och den enskilde eleven. Det handlar antingen om att eleven ska avbilda något för att lära sig avbilda och känna igen till exempel hur en blomma är uppbyggd. Det andra sättet att arbeta inom bildämnet är det så kallade ”fria skapandet” där eleven ska, med bildens hjälp, uttrycka sina egna tankar eller känslor. Det budskap bilden bär på tas inte upp i sammanhanget. Denne författare konstaterar i den avslutande diskussionen att bildämnet upptar en mycket liten del av dagens skoldebatt och att den pedagogiska forskningen inte intresserar sig något nämnvärt för bildämnet.

Han betonar vikten av att lärarna i grundskolans tidigare år måste förbereda sina elever på de ”mål att uppnå” som bildämnets kursplan har i grundskolans senare år (a.a.).

- ha förmåga att se och framställa bilder och former med hjälp av traditionella och moderna metoder och tekniker,
- kunna använda egna och andras bilder i bestämda syften,
- kunna analysera och kritiskt granska konstbilder, bilder för reklam och propaganda, nyheter och information i form av tredimensionell gestaltning, stillbilder och rörliga bilder,
- ha kännedom om och kunna beskriva bilder från skilda tider och kulturer, känna till några framträdande bildkonstnärer samt vara orienterad om aktuella verksamheter inom bildområdet.

(Utbildningsdepartementet, 2000 s. 11)

Margareta Löf Eriksson (1993) refererar till den amerikanske filosofen Nelson Goodman som 1967 startade upp ett tvärvetenskapligt projekt kallat ”Harvard Project Zero” som består av en forskargrupp vid Harvard Graduate School of Education. Projektet har som syfte att undersöka utvecklingen av lärandeprocesser hos barn och vuxna och dess uppgift är att förstå och förbättra lärande, tänkande och kreativitet inom bland annat konsten. Undersökningen görs både på individuell men även på institutionell nivå (Harvard Graduate School of Education, 2008).

I den estetiska upplevelsen använder vi både vårt känslomässiga gensvar och våra yttre sinnen för att uppfatta omvärlden.” Det är inte bara några enkla och tydliga budskap som förmedlas via konsten utan en förståelse som innefattar hela vår erfarenhetsvärld. Konsten blir på så sätt ett komplement snarare än en motsats till vetenskapen. (Löf Eriksson 1993, s. 15)

Goodman menar vidare att då de estetiska ämnena till stor del handlar om kunskap och förståelse så måste detta påverka vårt sätt att undervisa och forska (a.a.).

Howard Gardner, en av de forskare som medverkar i ”Projekt Zero, har formulerat en teori som utgår från att barn har minst sju olika intelligenser som: Logisk-matematisk, språklig, spatial (rumsuppfattning), musikalisk, kroppslig-kinestetisk, social och psykologisk intelligens. Gardner menar att man tyvärr inom skolan oftast bara värdesätter den logisk-matematiska intelligensen (Aronsson, 1997).

Loris Malaguzzi, som grundat Reggio Emilia-pedagogiken menar att man måste lära barnen att se, det vill säga att upptäcka sin omvärld och ge dem olika redskap att utforska den. Vidare betonar man inom denna pedagogik att barn har ett behov av att förankra sitt seende i andra sinnen. Inom Reggio Emilia anser man att nytänkande innebär gränsöverskridande på många olika sätt. Ett exempel på detta är att man kombinerar avancerat teoretiskt arbete med en levande praktik med barnen. Man arbetar med lek och arbete, verklighet och fantasi och med många olika uttryck samtidigt (Wallin, 1986).

Reggio Emilia är ett pedagogiskt projekt vid de 35 kommunala daghemmen i staden Reggio nell'Emilia i Italien, startat 1963 av Loris Malaguzzi (1920–94), chef för barnomsorgen. Projektets syfte är att utveckla barnens alla uttrycksmöjligheter för att bl.a. motverka effekterna av mediernas dominerande bildflöde. Man arbetar tematiskt och ofta med bildframställning; varje daghem har en egen teckningslärare och egen ateljé. Genom att alla teman dokumenteras grundligt har man lyckats få en hel kommun samlad kring en modern praktiskt tillämpad filosofi. Sedan 1993 finns ett Reggio Emilia-institut i Stockholm. (NE, 2000)

Ove Sernhede (2006) anser att förväntningar från eleverna har betydelse för förståelsen om varför lärarna i skolan inte alltid undervisar utifrån styrdokumentet. Han menar att många elever har förväntningar på bildämnet som ett ”andningshål i förhållande till de traditionella pluggämnena” (s.118). Elevernas förväntningar tillsammans med nedärvda traditioner inom bildämnet skulle kunna påverka lärarnas val av lektionsinnehåll, därför att det ger eleverna omväxling och skapar en nödvändig balans mellan de praktiska och de teoretiska ämnena.

Marner och Örtengren (2003) anser att det råder brist på skapande verksamhet i skolan samt att de timmar som avsätts till de estetiska ämnena är alltför få. De vill råda bot på detta genom att skapa en kulturskola för alla så att alla ämnen får ett skapandeperspektiv. Det skulle, enligt dessa författare, kunna leda till att elevernas förväntningar på att få skapa i de estetiska ämnena minskar. Den stoffträngsel som råder i till exempel bildämnet skulle då minska och detta skulle ge mer tid och utrymme åt analys, tolkning och reflektion i ämnet.

2.3 Bildspråklig medvetenhet

För att göra elever bildspråkligt medvetna krävs det att pedagogerna arbetar reflekterat för att lära dem utveckla sitt bildspråk samt hur man går tillväga från grunden. Ahlner Malmström (1991) förtydligar vad bildspråklig medvetenhet är och beskriver det som en medvetenhet om:

- en koppling mellan den egna bildens material och dess utseende – uttryck,
- den egna bildens innehåll – relation till verkliga livet,
- barnet egen särart, dess egen stil, dess eget bildspråk – linjer, former etc,
- att bilder ”talar”, ingår i mellanmänsklig kommunikation,
- att barnbilder, konstbilder och reklambilder är olika genom att de fyller olika funktioner,
- inläring relaterad till bildmedlet i någon form. (s.18)

Om pedagogerna ger eleverna betydelsefulla bilduppgifter där de i praktiken får använda sitt bildspråk, synliggörs deras förkunskaper och deras undermedvetna förståelse för bildskapandets regler. Det samtal som möjliggörs utifrån elevernas bilder kan lägga grunden för en större bildspråklig medvetenhet hos eleverna.

2.4 Bildanalys/ Bildtolkning

Flera av de författare som nämns i detta arbete ser bildanalysen som ett verktyg för att synliggöra elevers förståelse av bilders budskap. Det kan därför vara relevant att förtydliga vad det innebär att tolka med hjälp av tecken och koder, och de kulturella och sociala faktorer som påverkar en bildtolkning.

Tecken och koder

Ordet ”tecken” kan ha olika innebörd beroende på i vilket sammanhang det förekommer. Enligt Nordström (1991) är tecknet den minsta betydelsebärande komponenten i alla typer av språk. Den amerikanske filosofen och semiotikern Charles Sanders Peirce definierar vad tecken är genom sin välkända teckentriad. Teckentriaden består av *ikoner*, *index* och *symboler*. En ikon liknar på något sätt det som är avbildat till exempel i ett konstverk eller i en reklambild. Index skapar betydelse då betraktaren drar slutsatser om vad som har skett (orsak) i bilden. Ett exempel på detta kan vara en bild i tidningen där man ser en landsväg med bromsspår och en bil i diket. Betraktaren kan då dra slutsatsen ut att det skett en olycka. Symboler måste, enligt Peirce, läras in och är knutna till den kultur betraktaren härstammar från (1991). Ett rött hjärta är, enligt vår uppfattning, ett exempel som symboliserar kärlek för de flesta människor i vår västerländska kultur.

Bilder har en mening och är möjliga att förstå, de är dock inte givna att tolka och analysera. En text har en linjär uppbyggnad och tolkas rad för rad och spalt för spalt. En bild kan inte tolkas linjärt som en text eftersom den saknar en sådan uppbyggnad och struktur. Nordström (1991) menar att det inte finns något bundet system och en bild kan lika gärna läsas från höger till vänster som från kanten till mitten. Bilden är mer ”magisk och kan formas/tolkas i betydligt friare kombinationer” (s.20). Författaren vill betrakta bilden som ett språk och ser ”bilden som tecken och kombinationer av tecken som tolkas utifrån koder” (s.21).

För att kunna tolka tecknen krävs en kod. Koder är en form av regler eller normer och kan allmänt ses som regler för hur man uppför sig eller och uttrycker sig i olika sammanhang. Inom semiotiken är koder, liksom tecken, bundna till den kultur eller historia som betraktaren bär med sig.

Starka koder ger inte utrymme för några tvivel av den som tolkar bilden medan svaga koder ger plats för friare, individuella tolkningar (Hansson, Karlsson och Nordström, 2006).

En vägs skylt i rött och vitt med ordet ”stop” skrivet med stora bokstäver tolkas i regel, enligt oss, på ett sätt av betraktaren.

Bildens grundbetydelse (denotation) handlar om att motivet i bilden måste likna verkligheten på något sätt för att vi ska kunna tolka den. Bildens bibetydelse (konnotation) hör samman med de associationer som betraktaren gör och dessa kan skilja sig åt beroende på vem som betraktar bilden (Nordström, 1984).

Bildtolkning är enligt Wetterholm (2001) till skillnad mot bildanalysen en mer subjektiv och en icke avslutad process. Enligt kursplanen i bild tar man vid bildtolkning fasta på form, uttryck och innehåll och betydelse (Utbildningsdepartementet, 2000). Sandström (1986) betonar att betraktaren dessutom alltid måste beakta upphovsmannen/konstnärens intentioner och världsbild för att kunna tolka bilden på ett korrekt sätt (Wetterholm, 2001).

Bildsemiotik, en gren av semiotiken, den teckenvetenskap som undersöker villkoren för kommunikation och mänsklig produktion av tecken i vidare mening. Bildsemiotiken räknas som ett av de viktigaste instrumenten för undersökning av konst- och massbilder (Nationalencyklopedin, 2000).

2.5 Tematiskt arbete

Bilden förekommer ofta som ett inslag i skolans tematiska arbete. Enligt grundskolans styrdokument ska bilden vara ett av flera sätt för eleven att uttrycka sin kunskap och förståelse på. I ett tematiskt arbetssätt ryms flera ämnen och pedagogen har därför ett stort ansvar för att ge eleverna en ökad medvetenhet om bildens olika funktioner i skola och samhälle. Det kan därför vara av intresse att ta upp vad Lpo94 samt aktuell forskning anser om det tematiska arbetets fördelar.

I ett tematiskt arbetssätt integrerar pedagogen de traditionella skolämnena, som till exempel svenska, matematik, SO- och NO-ämnena, till en helhet. Genom att arbeta tematiskt utgår pedagogen även ifrån att eleven har kunskaper och föreställningar om den värld vi lever i redan när det börjar skolan. Undervisningen bygger på ett tvärvetenskapligt synsätt vilket innebär att pedagoger och elever kan röra sig fritt i sökandet efter ny kunskap.

Eleven betraktas som aktivt kunskapssökande och ständigt nyfiken och beredd på att pröva och upptäcka föreställningar om vår omvärld (Nilsson, 1997). Enligt Lpo94 skall skolan ”verka i en omgivning med många kunskapskällor. Strävan skall vara att skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling” (Utbildningsdepartementet, 1994, s.7).

Karlsson och Lövgren (2001) framhåller att undersökningar visar att det finns ett ökat behov av skapande verksamhet i dagens skola hos elever. Författarna menar att ett sätt kan vara ”att styra in undervisningen mot projektorienterade studier, som samtidigt är gränsöverskridande” (s.9). När eleverna får möjlighet att arbeta på detta sätt uppstår en integrationsprocess mellan ämnen och kunskapsområden får möjligheter att flyta ihop till en helhet (a.a.).

2.6 Historik

Vårt syfte med denna historikdel är att påvisa att det som läroplaner och kursplaner säger inte alltid motsvaras av pedagogernas arbetssätt. Vi har därför valt att ta upp bildämnets historia med syfte att belysa dess utveckling

Skolämnet bild hette före 1980 teckning och har förändrats från att under slutet på 1800-talet och framåt mest handla om att lära eleverna att avbilda verkligheten. Till att under 1940-1950-talet då man istället betonade vikten av individens fria skapande och personlighetsutveckling. Först under 1960-talet tillkom andra moment inom ämnet, så som bildanalys och bildspråk och man betonade även bilden som ett kommunikativt ämne.

(NE, 2000)

Inom Skolverket (2004), har man bland annat utvärderat bildämnet under åren 1992 och 1998. Resultatet visar att en större del av skolans bildundervisning fortfarande 1998 går ut på att lära eleverna producera bilder. Utvärderingen visar att det visserligen skett en positiv utveckling hos eleverna då det gäller bildskapandets olika dimensioner såsom färg, form och komposition. Även om tidigare läroplaner under en längre tid betonat bilden som ett språk- och kommunikationsämne har ingen större förändring skett i skolans undervisning.

De slutsatser som forskarna i denna studie drar är att det är svårt att ändra inställningen hos lärarna vilket kan bero på olika faktorer så som traditioner som värnas av vissa lärare. Detta leder till att bildämnet istället blivit bredare då man ska hinna med både ämnets kommunikativa och dess praktiskt-etestiska stoff. Problemet blir för lärarna att hinna med allt och man tvingas istället att välja bort en del av innehållet beroende på lärarens utbildning och intresse.(a.a.)

3. Empiri

3.1 Metodval

Metoderna som vi använde var deltagande observationer och semistrukturerade intervjuer. Enligt Denscombe (2006) är definitionen av deltagande observation att observatören kan delta i elevernas vardagliga liv, antingen med eller utan elevernas medvetande om observationens syfte. Dessutom ger det möjlighet för forskaren att ställa frågor till informanterna. Som stöd för våra observationer använde vi oss av ett observationsschema. Avsikten med ett observationsschema är att forskaren prioriterar relevanta aspekter av situationen (a.a.). Observationsschemat utgick från de intervjufrågor och den tidigare forskning som tidigare tagits upp i detta arbete (se bilaga 1). Anledningen till att vi valde att göra en deltagande observation även om vårt syfte mer inriktar sig på pedagogernas roll var att se om eleverna är medvetna om vad, hur och varför de arbetar som de gör. Vi kan på så vis få elevernas perspektiv när vi analyserar den information som intervjuerna kommer frambringa och på så vis se om pedagogen har nått fram med sitt syfte. Efter observationerna intervjuades pedagogerna om hur de arbetar med bilden som redskap i det tematiska arbetet. Vi använde oss av semistrukturerade intervjuer där vi utgick från en färdig lista med frågor som skulle besvaras. Det gav oss möjligheter att ställa följdfrågor och låta den intervjuade utveckla sina idéer och tala mer utförligt om ett visst ämne. Anledningen till att både observation och intervju genomfördes är att det enligt Denscombe (2006) ”ger fler data, och ökar på så vis sannolikt kvaliteten i undersökningen”(s.131). Intervjuerna spelades in och transkriberades efteråt. De intervjuade pedagogerna fick ta del av dem och gavs möjlighet att kommentera korrektheten i utskrifterna.

Anledningen till att vi valde att både intervjua och observera var således att vi inte var säkra på att lektionerna skulle visa hur pedagogerna tänkte utan endast hur de handlade. Som pedagog kan man ha mål och syfte med sin lektion som eleverna inte alltid uppfattar eller uppnår av olika anledningar. Dessutom händer det ofta mycket på en gång under en observation och det kan vara svårt att som observatör registrera allt. Intervjuerna gav oss också en djupare förståelse för hur pedagogerna kände det inför alla mål som kursplanen menade skulle uppfyllas och hur de såg på sin egen kompetens. Detta gav oss svar som vi aldrig fått genom att endast observera. När vi valde ut data utgick vi från vår problemställning och vårt syfte när vi analyserade alla svaren. Det material som vi inte ansåg vara relevant för undersökningen valdes bort.

3.2 Urval

Undersökningen gjordes på två olika skolor i nordöstra Skåne med elever från årskurs 3-5. Valet av dessa skolor grundar sig på att vi tidigare har varit i kontakt med de pedagogerna och att de nu var klasslärare, respektive bildlärare i de årskurser vi valt att undersöka.

På den ena skolan observerades ett pågående temaarbete och på den andra skolan observerades en bildlektion. Under observationerna gick vi runt i klassen och ställde frågor till eleverna för att se om de var medvetna om vad som gjordes och varför. Anledningen till att vi valde att observera en bildlektion är att denna lärare har valt att bryta ner målen i bildämnets kursplan och arbetar aktivt och medvetet kring dessa mål.

Vi intervjuade pedagogerna efter lektionernas slut för att få mer djupgående information om vilket syfte de hade med lektionen och vilka tankar de har om bildämnet. Eftersom vårt syfte var att undersöka hur pedagoger anser sig arbeta för att utveckla elevernas förmåga att analysera och få förståelse för sina egna och andras bildskapande samt att undersöka hur dessa pedagoger arbetar med bild i det tematiska arbetet för att synliggöra elevernas förståelse för det pågående temat, valde vi även att intervjua klassläraren på den skola där vi observerade en bildlektion. På denna skola arbetade man just vid detta tillfälle inte med bild i temaarbetet men läraren berättade för oss, när vi kontaktade henne, om hur man arbetar med bilden i det tematiska arbete som behandlar forntiden.

Vi vill genom dessa val se hur pedagogerna i respektive skola arbetar för att uppnå målen i kursplanen för bild samt, enligt Lpo94 skolans uppdrag att uttrycka sina kunskaper på olika sätt. Detta urval av pedagoger grundar sig i problemformuleringen: "Hur anser pedagoger sig arbeta för att utveckla elevernas förmåga att analysera och få förståelse för sina egna och andras bildskapande?" samt "hur arbetar pedagoger med bild för att synliggöra elevers kunskap i det tematiska arbetet?"

3.3 Etiska överväganden

Inför observationen informerades pedagogerna, eleverna och deras föräldrar om vår undersökning. Pedagogerna informerades muntligt eller via telefon om hur observationerna och intervjuerna skulle gå till.

Vi lämnade ut ett brev till samtliga föräldrar där de informerades om att vi skulle ställa frågor till eleverna under observationen som det var frivilligt för dem att svara på.

Enligt Vetenskapsrådets etikregler skall forskaren:

Informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. De skall därvid upplysas om att deltagandet är frivilligt och om att de har rätt att avbryta sin medverkan. Informationen skall omfatta alla de inslag i den aktuella undersökningen som rimligen kan tänkas påverka deras villighet att delta (Codex, 2004)

Det framgick även att all information skulle behandlas konfidentiellt och att inga namn skulle komma att anges i vår undersökning. För att få samtycke av föräldrarna till att ställa frågor under observationen krävdes det att de signerade brevet och lämnade tillbaka det till klassläraren. Även den information som skulle framkomma under intervjuerna med pedagogerna skulle behandlas konfidentiellt. All information om de elever som deltog i observationen samt intervjuerna med pedagogerna behandlades konfidentiellt. Enligt Vetenskapsrådets etikregler skall:

Alla uppgifter om identifierbara personer skall antecknas, lagras och avrapporteras på ett sådant sätt att enskilda människor ej kan identifieras av utomstående. I synnerhet gäller detta uppgifter som kan uppfattas vara etiskt känsliga. Detta innebär att det skall vara praktiskt omöjligt för utomstående att komma åt uppgifterna (Codex, 2004)

4. Resultat och analys

4.1 Observation 1

Denna observation görs under en bildlektion med elever i årskurs tre. Läraren Betty (fingerat namn) är utbildad lärare för elever i åldern sex till tolv år. Hon har även kompletterat sin utbildning med tio poäng bild. Betty har arbetat som lärare i tre och ett halvt år och ansvarar för bildämnet i sitt arbetslag. Lektionen är en fortsättning på en tidigare lektion då man började på denna bilduppgift som har som syfte att lära eleverna att arbeta med grundfärger och hur man kan blanda dem.

Observationen visar att läraren har ett tydligt mål med lektionen som eleverna tycks vara väl medvetna om. Genom sina frågor till eleverna får hon reda på vad de kan och har förstått från tidigare lektioner. Hon är tydlig med att ge eleverna instruktioner och redskap för att kunna uppnå målet med bilduppgiften, men hon ger dem ingen respons på sina arbeten.

När vi frågar eleverna vilket syftet är med denna bilduppgift är det inte självklart för alla eleverna. Svaren vi får från de är: ”det ska vara så, ”vi lär oss blanda färger, ”jag vet inte” och ”vi har pratat om färger innan”.

Det sker ingen utvärdering av denna bilduppgift. Läraren återkopplar inte till de uppnåendemål som hon arbetar medvetet utifrån. Det vi inte kan se är om hon gör denna återkoppling under nästkommande lektion istället. Vi ser inte heller att det sker någon bildanalys/tolkning av elevernas bilder eftersom läraren inte bemöter deras bilder under lektionen.

4.2 Intervju 1

Det vi kan se under observationen stämmer överens med det Betty säger sig ha som syfte och mål med lektionen. För denna lärare är det själva processen under denna lektion som är i fokus och inte att bearbeta bilden vidare. Betty har ansvaret som bildlärare att arbeta utifrån målen i bildämnet. Hon anser att det skulle vara svårt att hinna med allt som står i kursplanen under sina bildlektioner, men hon vet att de andra i arbetslaget väver in bilden i det tematiska arbetet.

Även om hon följer kursplanen så anser Betty att man i den borde utgå ifrån mer praktiska kunskaper som till exempel hur man använder en pensel. Hon menar att man som pedagog måste utgå från elevernas förkunskaper och finmotoriska utveckling innan eleverna går vidare till nästa steg.

Betty berättar under intervjun om sin syn på bildens kommunikativa roll. Hon ger ett exempel på ett samarbete med klassläraren då bildämnet och svenskämnet samspelar som till exempel när eleverna skriver texter till bilder.

Läraren berättar hur man i årskurs fem bearbetar bilder utifrån uppnåendemålen. De analyserar konstbilder, reklam och massmediebilder. Eleverna får även lära sig att beskriva känslor med hjälp av bilder. Betty utgår främst från kursplanen i bild och använder sig inte av några läroböcker. Det hon önskar sig är att det hade funnits någon form av handledning i bildämnet, eftersom kreativiteten och idéerna ibland tar slut.

4.3 Intervju 2

Pia (fingerat namn) är klasslärare för de elever i årskurs tre som vi tidigare observerat under en bildlektion med lärare 1, kallad Betty. I det tematiska arbetet undervisar Pia elever från årskurs tre till fem. Pia har en förskolläraryt utbildning i grunden som hon sedan byggt på med en grundskolläraryt utbildning. Hon har arbetat i tretton år och har ingen fortbildning i bildämnet.

Pia anser att bildämnet är lika viktigt som alla andra ämnen. Hon betonar att bilder har för henne samma status som texten i till exempel läroböckerna, och menar att genom att eleverna får titta på bilderna kan de visuellt få kunskap om ett visst innehåll. Pia berättar att hon använder sig av bildskapandet som ett sätt i det tematiska arbetet för att eleverna ska få möjlighet att synliggöra sin kunskap. Hon uttrycker sin pedagogiska syn på bilden i det tematiska arbetet med orden: "bilder är något man kan hänga upp sin kunskap på".

Pia låter eleverna använda fantasin, men samtidigt säger hon sig kräva att där ska finnas med detaljer som synliggör deras kunskaper.

Under intervjun framgår det att denna lärare tar in bilden i de flesta av skolans ämnen. I matematiken använder hon bilden för att konkretisera geometrin, i svenskan och i engelskan använder hon bilden som ett komplement till de skrivna orden. Pia säger sig arbeta utifrån de mål som kursplanen i bild menar att eleverna ska ha uppnått i årskurs fem.

I denna klass, berättar läraren, att man arbetar med att bearbeta och samtala kring elevernas bilder. Det är frivilligt för eleverna att berätta om sina bilder inför klassen och läraren säger sig också ha enskilda samtal med eleven om dennes bild. Pia låter eleverna välja om och hur de vill presentera sin bild.

4.4 Observation 2

Läraren Mats (fingerat namn) är utbildad till sju-lärare där fem poäng bild ingår. Han har arbetat som lärare i sju år. Mats är klasslärare för elever i årskurs tre till fyra. Den observerade lektionen är en fortsättning på klassens temaarbete kring bronsåldern.

Mats inleder lektionen med att berätta för eleverna vilka mål och syften han har för denna lektion och även för hela temat. Syftet med att använda bilder i arbetet med väggtidningarna förtydligar han för dem med att säga att ”man förstår innehållet bättre och förstärker sina kunskaper.” De bilder eleverna gör under lektionen speglar det pågående temats innehåll. Eleverna säger sig ha inspirerats av bilder i läroböcker och från olika Internetsidor.

En flicka ser bilderna i läroböckerna som en stor tillgång i sökandet efter fakta då hon har problem med läsningen. Enligt läraren är denna flicka medveten om sina problem men lyckas ändå inhämta de kunskaper som behövs. Hon säger till oss att ”jag tycker det är så bra med bilderna för jag har svårt för att läsa”.

Vi kan inte se att Mats bemöter elevernas bilder på något konkret sätt och han gör därför inte heller någon bedömning av dem.

4.5 Intervju 3

Mats syn på bildämnet är enligt honom, dels som ett didaktiskt redskap i de övriga ämnena och dels som isolerat ämne där man kan fördjupa sina bildkunskaper. Under vår intervju betonar läraren än en gång att bilderna i tematiska arbetet förstärker det som eleverna lärt sig, (enligt observation 2).

Mats säger sig använda sig av bild i flera av de andra ämnena. Han nämner engelskan där bilden ersätter det skrivna ordet i elevernas egna ”wordbook”, en ordlista där de samlar på sig engelska glosor under ett par år. I svenskämnet använder Mats bilden som ett kommunikativt redskap då eleverna får skriva och prata ut ifrån bilder.

Mats säger sig utgå från bildämnets kursplan under klassens bildlektioner då eleverna där får prova på att arbeta med olika tekniker och redskap. I denna klass har Mats ännu inte arbetat med konstnärer men är dock medveten om att det är ett av målen att uppnå i slutet av årskurs fem.

Läraren har visserligen själv ett stort bildintresse men känner sig begränsad när det gäller att bearbeta bilder överlag. Han påpekar att han inte har någon fortbildning i bildämnet och saknar en djupare kunskap om hur man arbetar kring bildtolkning och analys.

Han ser bildämnet ”som en liten ö av alla andra stora öar” och menar att det ibland är svårt att hinna med allt under den enda bildlektion eleverna har i veckan. Han försöker istället att ta in det som ett komplement i den andra undervisningen och menar att på så sätt får eleverna mer bild än vad kursplanen kräver.

4.6 Sammanfattande analys med slutsatser

Mål och syfte

Samtliga lärare vi har intervjuat har tydliga mål och syften med sina lektioner, enligt kursplanen i bild. Vissa av Bettys elever var inte medvetna om syftet med lektionen. De skiftande svaren kan bero på flera olika orsaker som till exempel, att de inte förstått frågan, eller att de blir nervösa då de inte känner oss sen tidigare. Det kan också bero på att de inte vet vilket det övergripande syftet för denna bilduppgift är. Mats gör både mål och syfte tydligt, för sina elever genom att ställa frågor till dem om temaarbetet och varför de ska skapa bilder. Pia svarar i intervjun att hon arbetar utifrån uppnåendemålen för årskurs fem. Detta kan inte verifieras då ingen observation är gjord med henne som lärare. Men vi tolkar hennes sätt att beskriva vad de har gjort under olika lektionspass och det som Betty bekräftat under intervjun med henne, som att hon har en medvetenhet om vilka målen är och hur man uppnår dem.

Lärarna i undersökningen har också olika mål och syften beroende på elevernas ålder och lärarnas skiftande uppdrag. Dessa variationer kan också bero på lärarnas skiftande kompetens och intresse.

Pedagogernas bemötande och bedömning av elevernas bilder

När de gäller hur lärarna bemöter och bedömer elevernas bilder kan vi konstatera att det skiljer sig åt. Under observationerna skedde inget bemötande av elevernas bilder och därmed inte heller någon bedömning. Varken Betty eller Mats ser detta som ett relevant inslag i deras undervisning. Eftersom dessa lärare inte samtalar med eleverna om deras bilder arbetar de inte aktivt med att utveckla elevernas bildspråkliga medvetenhet. Pia menar att elevernas bilder visar vad de har lärt sig och förstått av ämnesstoffet. Hon ser därför samtalet kring elevernas bilder som viktigt för deras utveckling. Hur detta går till i praktiken framgår inte i denna undersökning och kan inte analyseras. Vi tolkar det faktum att ingen av pedagogerna bedömer eller bemöter elevernas bilder utifrån de kriterier som finns i kursplanen i bild med att man inte vågar eller kan bedöma dem

Bildens kommunikativa syfte

Både Pia och Mats integrerar bilden i svenskundervisningen, i matematiken och i engelskan där bilden fungerar som ett kommunikativt redskap. Även Betty anser att bilder kan användas i ett kommunikativt syfte och inte endast som något eleverna skapar. Detta tolkar vi som att de har kunskap om bildens betydelse och möjligheter för att få elever att lättare förstå olika begrepp mm. Ingen av lärarna arbetar aktivt med bildanalys i de årskurserna (årskurs tre-fyra) de arbetar med under detta läsår. Men Betty är medveten om att det ligger som mål för årskurs fem. Hon berättar om hur deras arbetslag (där Pia ingår) behandlar detta mål och ger som exempel på detta att man i klassen analyserar konstbilder, beskriver bilder med känslor och även att rent konkret få beskriva att ”det till exempel finns en triangel där”. Det faktum att man väljer att vänta med bildanalys till årskurs fem kan vara att lärarna själva tycker att detta är ett svårt område och något man bör vänta med tills eleverna blivit lite äldre och lättare förstår abstrakta begrepp..

Betty och Mats känner en begränsning när det gäller att undervisa i bildanalys, eftersom de saknar utbildning i detta. Betty skulle vilja ha någon form av handledning, men Mats utgår från den utbildning han har. Pia uttrycker ingen önskan om vidareutbildning i bildämnet. Även här ser vi att lärarnas skiftande intresse och utbildning påverkar hur de handskas med bildämnets kursplans innehåll då de gärna skjuter det framför sig så länge det går.

Bildämnets status

Alla lärarna anser att bildämnet har samma status som övriga ämnen och spelar en stor roll i deras undervisning. De ser bilden som ett kommunikativt ämne och att det ger eleverna en fördjupad förståelse och kunskap i andra ämnen. Pia anser att genom att ställa krav på elevernas alster blir bildarbetet lika viktigt som ett skrivet arbete. På så sätt kan hon se vad eleverna tagit till sig av ämnesinnehållet. Hon uttrycker sina tankar med att: ”Själv tycker jag att det är jätteroligt och så vill jag få eleverna lika intresserade och visa också att det är ett lika viktigt ämne som något annat ämne.”

De skillnader i synsätt vi upptäcker är att Mats ser bilden som ett hjälpmedel för att eleverna bättre ska förstå de faktatexter de läser, men ställer inte samma krav som Pia på att de bilder eleverna producerar ska visa vad de lärt sig. För Betty är det själva processen som är det viktigaste i hennes bildundervisning och hon menar att eleverna måste lära sig bildskapande från grunden för att kunna vidareutvecklas.

Tematiskt arbete

Samtliga lärare kan känna att det kan vara svårt att hinna med alla uppnåendemålen i bildämnets kursplan. Genom att arbeta tematiskt och genom att väva in bilden i de övriga ämnena, tycker de intervjuade lärarna att de lyckas. Mats ser bilden som ett redskap för att förstärka det som eleverna lärt sig i det tematiska arbetet. Pia uttrycker sin syn på bildens roll i det tematiska arbetet med; ”Jag tycker att det är att befästa kunskap. Det jag har sett och tagit till mig och lärt mig och tolkat in auditivt ska jag med hjälp av kunna göra ”detta” nu. Det har stor betydelse i temat tycker jag.” Vi tolkar detta som att både Pia och Mats använder bilden i det tematiska arbetet och har insett att det hjälper eleverna att förstå, de gör det däremot i mer eller mindre kravfyllt.

5. Diskussion

5.1 Resultatdiskussion

Mål och syfte

Syftet med denna undersökning är att undersöka hur skolans pedagoger arbetar för att främja elevernas bildspråkliga medvetenhet, det vill säga om pedagogerna anser sig arbeta medvetet för att utveckla elevernas förmåga att analysera och få förståelse för sina egna och andras bildskapande. I denna diskussion kommer vi att utgå från den sammanfattande analys av samtliga intervjuer och observationer som tidigare gjorts.

Lärarna i undersökningen hade tydliga mål och syften med sina lektioner och arbetade enligt dem själva medvetet utifrån kursplanen i bild. Intervjusvaren visade att de däremot fokuserade på olika delar i kursplanen. Betty ansåg att det viktigaste var själva processen i bildskapandet och att eleverna lärde sig detta från grunden. Enligt kursplanen i bild är ett av uppnåendemålen i årskurs fem att eleverna ska ”ha förmåga att se och framställa bilder och former med hjälp av traditionella och moderna metoder och tekniker” (Utbildningsdepartementet 2000). De elever som hon undervisade i bild går i årskurs tre och hade enligt henne ett stort behov av att lära sig grunderna i bildskapandet. Ahlner Malmströms (1991) teori om att elevers utveckling avstannar i brist på inläring styrker här denna lärares tankar. För att undvika att eleverna fick prestationsångest då de kände att de inte kunde, ville Betty att eleverna skulle förstå ”att bild i sig är ju inte ett slutresultat utan det är hela processen” som är viktig (förf. anm.). Eftersom hon var medveten om att klassläraren (Pia) arbetade med de övriga målen i bildämnet, kunde hon fokusera på detta mål.

Pias syfte med bilden som ett redskap i undervisningen var enligt henne, något för eleverna att ”hänga upp sin kunskap på”. Hon krävde att elevernas bilder skulle visa vad de lärt sig och omsätter därmed Ahlner Malmströms (1991) teori till praktik som handlar om bilders förmåga att skapa utrymme för tolkning och förståelse av ett visst fenomen eller skeende.

Mats ställde inte samma krav på elevernas bilder som Pia gjorde utan såg det mer som ett av flera hjälpmedel för att eleverna ta till sig kunskap om det pågående temat. Under observation 2 som gjordes i hans klass kunde vi tydligt se hur han förtydligade målet med bilderna för eleverna genom att säga att ”man förstår innehållet bättre och förstärker sina kunskaper.”

Det mål vi kunde se att Mats arbetade utifrån och det som Pia sa sig arbeta efter, var uppnåendemålen för årskurs fem att: ”eleven skall kunna använda egna och andras bilder för att berätta, beskriva eller förklara” (Utbildningsdepartementet, 1994).

Pedagogernas bemötande och bedömning av elevernas bilder

Observationerna visade att lärarna inte gav någon respons på elevernas bilder. Karlsson och Lövgren (2001) menar att det är viktigt att samtala kring de bilder eleverna gör för att de ska kunna utvecklas och lära sig. Det kan dock finnas en risk att eleven upplever detta som ett negativt intrång i deras ”personliga sfär” (s. 13). Under intervjuerna förklarade Mats och Betty detta faktum med de antingen ”inte har kommit så långt” eller ”att man inte känner sig så bra på det”. Båda dessa lärare säger sig sakna nödvändig kompetens i hur man bearbetar bilder tillsammans med eleverna.

Vår tolkning av lärarnas undvikande av att kommentera elevernas bilder är att det finns en tradition som anser att det är ”något man inte gör”. Anledningen till denna tolkning är, enligt Sernhede (2006) att många elever har förväntningar på bildämnet som ett ”andningshål i förhållande till de traditionella pluggämnena” (s.118). Vi menar att detta tillsammans med avsaknaden av kompetens i hur man tolkar bilder gör att lärarna undviker att bemöta och värdera elevernas bildarbeten. Karlsson och Lövgren (2001) anser att man bör bemöta elevernas bildskapande genom att ge dem respons och tillsammans med eleverna reflektera över arbetsprocessen.

Pia berättade under intervjun om hur de bearbetade bilderna i klassen. Hon berättade att eleverna gavs respons både individuellt och i grupp men att det var frivilligt att berätta om sin bild. På så sätt kringgår Pia den risk som Karlsson och Lövgren (2001) menar finns att eleven upplever responsen som integritetskränkande. Samtidigt skulle detta arbetssätt vara oacceptabelt i till exempel matematik och svenska där förmågan att kunna uttrycka sin förståelse för ämnesstoffet är väsentligt för elevernas inläring. Att detta accepteras inom bildämnet kan bero på dess låga status som ett kommunikativt ämne. Vi anser att pedagogerna måste göra eleverna medvetna om vilket syftet är med en viss bilduppgift. Detta för att den bedömning som görs skall vara relevant för eleven och för att visa på bilders förmåga att uttrycka kunskap.

Att få eleverna bildspråkligt medvetna innebär, enligt Ahlner Malmström (1991), att de får lära sig att se kopplingar mellan deras eget bildskapande och dess uttryck och förhållande till verkligheten. Hon menar också att bildens kommunikativa roll bör förtydligas för eleverna och att olika bilder fyller olika funktioner. För att uppnå denna medvetenhet hos eleverna krävs det att pedagogen samtalar med dem om de aktuella bilderna.

Sammanfattningsvis anser vi att undersökningens resultat speglar lärarnas omedvetenhet om hur man bör arbeta för att utveckla elevers bildspråkliga medvetenhet. Även om det finns en bakomliggande tanke hos lärarna om bilders förmåga att förmedla kunskaper, saknas en djupare kännedom om hur man går tillväga.

Bildens kommunikativa syfte

Ahlner Malmström (1991) förstärker Karlsson och Lövgrens tankar om bilders rätt till bemötande och respons. Hon anser att skolan lägger den största vikten vid det verbala språket för att uttrycka kunskap och förståelse i de olika skolämnena. Detta tolkar vi som att man bör ge bildarbeten samma respons som man ger exempelvis ett skriftligt arbete. Lärarna i undersökningen ser bilden som ett kommunikativt ämne. Wetterholms (2001) bildpedagogiska studie styrker lärarnas tankar och anser att både svenskämnet och bildämnet bör ses som kommunikativa ämnen, då de tillsammans erbjuder fördjupade kunskaper i andra ämnen. Dessa lärares arbetsmetoder motsäger Wetterholm (2001) som menar att, trots det som står i kursplanen för bild om synen på bilden som ett eget språk för att förstå vår omvärld, är det sällan man arbetar utifrån dessa kriterier i dagens skola.

Vi är medvetna om att de tre lärare vi intervjuat inte kan representera en hel lärarkår men det är positivt att se att det finns pedagoger som motsäger tidigare forskning om lärares inställning till bildämnet. Skolverkets (2004) utvärdering av bildämnet 1998 visar att synen på bilden som ett språk- och kommunikationsämne inte har förändrat skolans undervisning något nämnvärt. Den inställning hos lärarna som man i denna rapport menar är svår att förändra kan, enligt forskarna, bero på nedärvda traditioner hos vissa lärare om hur bildämnet bör behandlas i skolan.

Traditionellt bildarbete tillsammans med ämnets kommunikativa och praktiskt-estetiska stoff kan göra att lärarna tvingas välja bort vissa delar av kursplanens innehåll. Vårt resultat i undersökningen stödjer denna rapport som menar att de faktorer som påverkar lärarnas val av ämnesstoff beror på deras utbildning och intresse (Skolverket, 2004). Samtliga intervjuade lärare sade sig ha ett stort bildintresse och arbetade medvetet med bildämnet kursplan. Ingen av lärarna hade någon fördjupning i bild i sin grundutbildning men Betty hade läst tio poäng bild extra men hade önskat mer handledning i ämnet. Pia nämnde aldrig under intervjun att hon önskade fortbildning i bildämnet men det faktum att hon hade en förskollärautbildning i botten kan eventuellt ha gett henne en bredare kompetens i att arbeta med bild.

Mats och Pia löste problemet med att hinna med allt som står i kursplanen genom att arbeta tematiskt och väva in bilden i de andra ämnena. Mats uttryckte sin syn på bildämnet med orden; ”som en liten ö av alla andra öar” och menade att det är svårt att hinna med allt under bildlektionerna.

Tematiskt arbete

När man i skolan arbetar tematiskt finns ibland bilden med som ett sätt för eleven att uttrycka sin kreativitet men inte för att synliggöra förståelse för det pågående temat. Våra gemensamma tidigare erfarenheter av tematiskt arbete är att de bilder eleverna producerar inte bearbetas, bedöms eller ges inte samma tyngd som den skrivna texten.

De två lärare i undersökningen som arbetade som klasslärare använde sig av bilden på olika sätt. Mats såg elevernas bildskapande som ett sätt för dem att förstärka sina kunskaper inom temat och för att förstå innehållet bättre. Han var medveten om att den flicka som hade svårigheter med läsningen hade stor hjälp av bilderna i faktaböckerna för att förstå innehållet i texten. Även om han inte krävde att bilderna skulle ha ett visst innehåll kunde vi ändå se att eleverna skapade bilder som återgav detaljer som speglade det som var typiskt för det pågående temat.

Pia var tydligare med syftet med elevernas bildskapande då hon krävde att det skulle visa vad de lärt sig men gav eleverna ändå en viss frihet genom att låta dem använda sin fantasi. Eftersom vi endast intervjuat Pia har vi inte fått detta konkretiserat under en observation. Men vår uppfattning om läraren är att hon har en medveten pedagogik.

Bildens roll är både att ge eleverna kunskap och att ge dem möjlighet att uttrycka sin kreativitet och förståelse för temat.

Både Howard Gardner (Aronsson, 1997) och förespråkare av Reggio Emilias (Wallin, 1986) pedagogik menar att man bör koppla teori till elevernas andra sinnen för att de lättare ska kunna förstå och uppfatta sin omvärld. Sammanfattningsvis anser vi att dessa lärare använder sig av bilden som ett redskap för att synliggöra elevernas kunskaper men också för att eleverna ska få en djupare kunskap om det pågående temat.

Bildämnets status

Bilder har fått en allt större betydelse i dagens informationssamhälle. Det är därför viktigt för alla människor att kunna tolka och förstå de budskap bilder sänder ut. Skolan har ett ansvar för att ge eleverna en grundläggande medvetenhet om bilders olika funktioner, både i skolarbetet och i samhället. För att kunna möta de krav skolans styrdokument och vårt samhälle ställer, behöver lärarna en större kompetens i hur bilder kan bearbetas och tolkas. Nordström (1991) anser att bildspråket har en låg status inom skolan och att det saknas resurser. Wetterholm (2001) menar dessutom att den pedagogiska forskningen inte intresserar sig något nämnvärt för bildämnet.

De resultat som framkommit i denna undersökning visade att lärarna saknade utbildning i hur man tolkar och bearbetar bilder. Alla lärarna visade ett stort engagemang för bildämnet vilket eventuellt kompenserade deras avsaknad av fortbildning.

Vår uppfattning är att orsaken till bildämnets låga status är att många lärare saknar den kompetens som behövs för att kunna arbeta med bild enligt skolans styrdokument. Ger pedagogen eleverna rätt redskap, material och teknik för att skapa samt ett tydligt syfte, får eleverna en stabil plattform att stå på i sitt bildskapande. Vi instämmer i Ahlner Malmströms (1991) tankar om att på samma sätt som att alla måste lära sig att läsa och skriva, måste alla lära sig hur bildskapande går till och hur bilder kan förstås. Vår slutsats är att, för att kunna utveckla elevers bildspråkliga medvetenhet behöver dagens pedagoger handledning eller fortbildning i bildämnet

Som avslutning på denna diskussion hänvisar vi till ovanstående författare som menar att: Genom att samtala om de bilder andra har skapat kan barn få kunskap om det samhälle de lever i och om man frågar barnet hur det uppfattar sin omvärld kan det med egna bilder synliggöra sin kunskap och förståelse (Ahlner Malmström, 1998).

5.2 Metoddiskussion

Genom att både observera och intervjua pedagogerna fick vi se om deras tankar omsattes till praktik. På så sätt fick vi veta bakomliggande syfte och mål med lektionerna. Vid observationerna användes ett observationsschema som underlag, vilket var till stor hjälp för oss. Att välja en deltagande observation visade sig att vara en fördel då vi fick mer information från elever och lärare. Det faktum att vi inte fick möjlighet att observera Pia gav oss ingen möjlighet att uppleva hennes arbetsmetoder. Intervjun med Betty styrkte dock Pias redogörelse om hur de arbetar i den klassen. Vissa av intervjufrågorna kunde inte ställas på grund av informantens arbetsuppgifter, och vi fick även komplettera med andra frågor.

För att få ett mer tillförlitligt resultat hade det behövts fler intervjuer och observationer. Valet av lärare kunde också ha varit annorlunda, till exempel lärare med annan utbildning och fler år i yrket än undersökningens pedagoger. Resultatet hade kanske även blivit annorlunda om vi valt andra skolor.

6. Sammanfattning

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur skolans pedagoger arbetar för att främja elevernas bildspråkliga medvetenhet, det vill säga om pedagogerna anser sig arbeta medvetet för att utveckla elevernas förmåga att analysera och få förståelse för sina egna och andras bildskapande. Skolans pedagoger använder ofta bilden som ett sätt för eleven att uttrycka sin kreativitet men inte för att synliggöra förståelse för det ofta förekommande temaarbetet. Därför kommer undersökningen också att undersöka om pedagogerna medvetet utnyttjar bildens möjligheter i det tematiska arbetet för synliggöra elevernas kunskap om det pågående temat.

Den tidigare forskning som behandlas i uppsatsen anser att bildämnet överlag har en låg status både i skolan och i samhället. Det framkommer också att många lärare fortfarande arbetar på ett traditionellt sätt med bilden i skolan, det vill säga med att producera bilder utan någon fortsatt tolkning eller bearbetning. Tidigare undersökningar visar att lärarna väljer att prioritera vissa delar av bildämnets innehåll på grund av tidsbrist eller utbildning/intresse. Bildens kommunikativa roll för att synliggöra kunskap och förståelse i andra ämnen tas också upp av flera forskare samt vad bildspråklig medvetenhet innebär.

Undersökningen består av två deltagande observationer och intervjuer med tre lärare. Det som observerades var en bildlektion och en lektion i ett temaarbete. Två av lärarna var klasslärare i de klasser som observerades och en lärare arbetade endast med eleverna i bild.

Resultatet visade att lärarna hade tydliga mål och syften med sina lektioner och arbetade med bildämnet utefter styrdokumentet. Alla såg bilden som ett kommunikativt och viktigt ämne och klasslärarna arbetade ämnesintegrerat. Det fanns ett stort bildintresse hos samtliga av de intervjuade lärarna men de saknade utbildning i bildanalys och bildtolkning.

Referenser

Ahlner Malmström, Elisabet (1991). *Är barns bilder språk?* Stockholm: Carlsson.

Ahlner Malmström, Elisabet (1998). *En analys av sexåringars bildspråk*. Lund: Studentlitteratur.

Aronsson, Karin (1997). *Barns världar - barns bilder*. Stockholm: Kultur och Natur.

Denscombe, Martyn (2006). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Hansson, Hasse (red.), (1991). *Barns bildspråk: Children's pictorial language*. Stockholm: Carlsson.

Hansson, Hasse; Karlsson, Sten-Gösta & Gert Z, Nordström (2006). *Seendets språk*. Lund: Studentlitteratur.

Karlsson, Sten-Gösta & Lövgren, Staffan (2001). *Bilder i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Lundgren, Ulf P. (2006). *Uttryck, intryck, avtryck: lärande, estetiska uttrycksformer och forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Lööf Eriksson, Margareta (1993). *Mera bildarbete: om skapandets mångfald, glädje och nytta för skolbarnen i en undersökande pedagogik*. (1. uppl.) Stockholm: Liber utbildning.

Nilsson, Jan (1997). *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur.

Nordström, Gert Z. (1991). *Bildspråk & Bildanalys*. Stockholm: Prisma.

Nordström, Gert Z. (red.), (1996). *Rum, relation, retorik: ett projekt om bildteori och bildanalys i det postmoderna samhället*. Stockholm: Carlsson.

Märner, Anders & Örtengren, Hans (2003). *En kulturskola för alla: estetiska ämnen och läroprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Malmström, Elisabet (2006). *Estetisk pedagogik och lärande*. Stockholm: Carlsson

Skoog, Eva (1998). *Hur arbetar förskollärare med bild?* Linköping: Linköpings universitet

Strandberg, Leif. (2006). *Vygotsky i praktiken-bland fuskklappar och plugghästar*. Finland: Nordstedts Akademiska Förlag

Svenska Akademien (2006). *Svenska akademiens ordlista över svenska språket*. Stockholm: Nordstedts Akademiska.

Svenska språknämnden (2000). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna*. Stockholm: Fritze.

Utbildningsdepartementet (2000). *Grundskolan Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritze.

Wallin, Karin (1996). *Reggio Emilia och de hundra språken*. Stockholm: Liber Utbildning

Wetterholm, Hans (2001). *En bildpedagogisk studie: lärare undervisar och elever gör bilder*. Lund: Lunds Universitet.

Elektroniska källor

Harvard Graduate School of education

<http://www.pz.harvard.edu/index.cfm> Hämtat: 2008-11-04

http://translate.google.se/translate?hl=sv&sl=en&u=http://www.pz.harvard.edu/&sa=X&oi=translate&resnum=1&ct=result&prev=/search%3Fq%3Dharvard%2Bproject%2Bzero%26hl%3Dsv%26lr%3Dlang_sv%26rlz%3D1T4ADBS_svSE258SE258%26sa%3DG

Vetenskapsrådet (2004) *Regler och riktlinjer för forskning*. Stockholm: Hämtat: 2008-11-02

<http://www.codex.vr.se/ovsikter/humsam/humsam.html>

Skolverkets rapport 253 (2004) Hämtat:2008-11-07

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1385>

Övriga källor

Cd-rom

NE, Nationalencyklopedin AB (2000). Malmö: Bra Böcker

Bilaga 1

Observationsschema

Vad är målet med lektionen?

Görs eleverna medvetna om detta mål?

Hur bemöter läraren elevernas bilder?

Vilka frågor ställer läraren till eleverna?

Hur bedöms bilderna av läraren?

Vad händer med de färdiga bilderna?

Vilken roll spelar bilderna i det pågående temat?

Sker det någon analys/tolkning av de bilder som förekommer under lektionen?

Bilaga 2

Intervjufrågor

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilken utbildning har du i ämnet bild?

Vilken är din syn på bildämnet?

Hur använder du bilden i det pedagogiska arbetet och varför?

Vilket område inom bildämnet prioriterar du i din undervisning och varför?

Vilken roll spelar bilden i det tematiska arbetet för dig i din planering?

Hur bearbetar du och eleverna de bilder som skapas i klassen?

Hur bearbetar ni andra bilder t.ex. i läroböcker, massmediebilder, konstbilder etc.?