

EXAMENSARBETE

Hösten 2007

Läroarbldningen

Bild och form i tematisk undervisning

Hur kan bild- och formundervisningen utvecklas
för att möta den tematiska undervisningen?

Författare

Carolin Bengtsson
Jeanette Johansson

Handledare

Boel Eklund Peterson

Bild och form i tematisk undervisning

Abstract

Detta arbete vänder sig till aktiva pedagoger och lärarstudenter och syftar till att undersöka hur bild och formundervisningen skulle kunna utvecklas. Det finns "temaarbeten" i många skolor men fortfarande ses bilden som ett komplement eller en dekoration. Den tematiska undervisningen är det som vi tycker ska tillämpas i större utsträckning undervisningsmässigt för elevernas förståelse men används bildens potential fullt ut? Kan den utvecklas mer för att komma till sin fulla rätt i klassrummet? Vår problemprecisering är därför följande:

- Hur kan bild- och formundervisningen utvecklas för att möta den tematiska undervisningsformen?

För att undersöka vår problemprecisering användes det deltagande observationer, intervjuobservation och semistrukturerade intervjuer. Intervjuerna har gjorts med olika pedagoger med olika tematiska arbetsmetoder för att se utvecklingsmöjligheterna. Det studerades även litteratur om andra arbetsformer.

Huvudresultatet är att bild- och formundervisningen kan utvecklas genom fortbildning, samarbete, klassrumsmiljön och planering. Intervjuerna och observationerna visar på varierande omfattning av integration av ämnen. Det som huvudsakligen behöver förändras är attityderna hos pedagoger och samhälle. Den vidareforskning som behövs bör kretsa kring hur pedagogen kan förändra attityden till ämnet.

Ämnesord:

Tematiskt, Bild och form, Tema, Ämnesövergripande, Integrerande.

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1 Bakgrund	6
1.2 Syfte	7
1.3 Problemformulering	7
1.4 Upplägg	8
2. Litteraturgenomgång	9
2.1 Historisk överblick	9
2.2 Bildens historik	10
2.3 Alternativa skolformer och arbetssätt	11
2.3.1 Storyline	11
2.3.2 Reggio Emilia.....	11
2.3.3 Waldorf.....	12
2.3.4 Bifrost.....	12
2.4 Bild och form i undervisningen.....	13
2.5 Sammanfattning	15
2.6 Problemprecisering.....	15
3. Empirisk undersökning.....	17
3.1 Val av metoder	17
3.1.1 Intervjumetod, tillvägagångssätt och urval	17
3.1.2 Observationsmetod, tillvägagångssätt och urval.....	19
3.2 Databearbetning	19
3.3 Tillförlitlighet, etiska överväganden och kritik.....	20
4. Resultat och analys	21
4.1 Observationerna	21
4.1.1 Observation 1	21
4.1.2 Observation 2	22
4.1.3 Observation 3	23
4.1.4 Intervjuobservation.....	24

4.2 Intervjuerna	25
4.2.1 Sammanfatta ditt synsätt på bild och form i undervisningen.....	25
4.2.2 Något som du skulle vilja ändra på om du hade helt fria händer?	26
4.2.3 Vilka möjligheter ser du för bilden i ett ämnesövergripande arbetssätt?.....	27
4.2.4 Vilka nackdelar är där att använda bilden som ett verktyg?	28
4.2.5 Behöver bilden förändras något för att passa in i dagens undervisning?	28
4.3 Sammanställning och analys	29
4.3.1 Vilka värderingar och synsätt på det tematiska arbetssättet och bild- och formundervisningen finns det ute i praktiken?.....	29
4.3.2 Vilka är utvecklingsmöjligheterna för bild- och formundervisningen?	30
5. Diskussion.....	31
5.1 Bildens situation i det tematiska arbetet.....	31
5.2 Svårigheter och möjligheter	33
5.2.1 Treämnesskolan.....	33
5.2.2 Timplan	34
5.2.3 Miljö och inspiration	34
5.2.4 Attityder och ekonomi.....	35
5.3 Sammanfattning	35
5.4 Vidare forskning.....	36
Referenser.....	37
Tidskrifter och föreläsning	38
Elektroniska källor	38
Bilaga 1	39
Bilaga 2	40
Bilaga 3	41
Bilaga 4	42
Bilaga 5	43
Bilaga 6	44

Förord

Vi vill tacka informanterna som ställt upp på intervjuer. De har gett oss tillåtelse att blicka in i deras verksamhet och ställa frågor till dem. Utan dem hade det aldrig blivit något examensarbete.

Att forska är inte lätt men vi hoppas att vårt arbete kan ge pedagoger och framtida forskare lite hjälp på traven att använda bilden som verktyg och språk i den tematiska undervisningen. Självklart vill vi även tacka vår handledare för all hjälp.

Vårt arbete har genomsyrats av många långa kreativa diskussioner oss författare/forskare/skribenter emellan. Det resultat som nu finns är vi stolta över. Arbetsinsatsen är gemensam och särskilt under empirin. Intervjuerna och observationerna har gjorts tillsammans vilket vi anser vara en styrka för att se alla delar, helheten. Hoppas ni får en trevlig läsning.

Författarna

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Bild och form är ett ämne som inte prioriteras i grundskolan. Det ses ofta som en dekoration och inte som ett eget ämne eller skapande aktivitet. Ofta är det ett utfyllnadsämne eller något som får göras när allt annat är färdigt, väldigt sällan används det som en kunskapskälla i elevernas kunskapssökande. Under den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) såg vi exempel på detta, trots att även bilden har mål att uppnå i kursplanen. Hur är det då med tematiskt arbetssätt som ska vara ämnesövergripande och integrerande? Har bild och form en större legitimitet i undervisningen när ämnena ska vara en helhet?

Redan i Lgr 80 (Läroplan för grundskolan, 1980) fanns det riktlinjer om att göra ämnena integrerade/ämnesöverskridande, men detta var inget som slog igenom eftersom det krävdes mycket av skolan (Egidius, 1999). I Lpo 94 (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94, 1998) skrivs det om att pedagogen ska kunna möta alla elever genom ett ämnesövergripande arbetssätt, se en helhet i undervisningen.

Men tyvärr skrivs och pratas det mycket om att skolan är på väg att bli en treämnesskola. Varför detta har skett anses vara på grund av att det har kommit speciella behörighetskrav i ämnena svenska, matematik och engelska, alltså tre ämnen som har hamnat i fokus. Marner och Örtegren (2003) påpekar det faktum att skolan har gått från regelstyrning till målstyrning som en orsak. Detta strider mot vad läroplanerna säger. Enligt Alexandersson (2000) får de estetiska ämnena ta ett steg tillbaka på grund av den ämnesuppdelning som finns i skolan.

För att fördjupa oss i bildämnets utvecklingspotential kommer uppsatsen även lyfta andra arbetssätt och filosofier under litteraturgenomgången så som Storyline, Reggio Emilia, Waldorf och Bifrost eftersom bilden har fått varierande betydelser i dessa arbetssätt. En oro som finns är att bilden glöms bort och fortsätter att vara ett utfyllnadsämne. Bilden ska enligt oss ses som en kunskapskälla som eleverna kan använda för att få fördjupad kunskap. Detta säger kunskapsmålen också men ser det ut så i verkligheten?

Den kunskap som finns om det tematiska arbetssättet är relativt god, men många skolor arbetar efter en förenklad version, där dess fulla potential inte utnyttjas. Med tematiskt arbetssätt menar vi i detta arbete att arbeta integrerande och ämnesövergripande i undervisningen. Användningen av uttrycket bild och form i arbetet beror på att vi vill poängtera att bildämnet inte bara innehåller ritning och målning, utan även tredimensionellt arbete. Bilden är kanske viktigare idag än förr eftersom vi ser miljontals bilder dagligen exempelvis på TV och i datorspel. Bilden är idag ett tematiskt verktyg och språk i samhället via media och kan vara det även i skolan. På så vis kan eleverna nå ökad förståelse för olika mediers budskap.

I riksdagen idag pratas det mycket om hur viktigt det är med det tematiska arbetssättet och hur det ska genomföras (www.riksdagen.se, 071105). De vill se ett ökat användande av detta sätt att tänka men ser också problem med det. I aktuella forskningsrapporter skrivs det om problemen som det tematiska arbetet fortfarande möter (Johansson, 1999), lärare känner sig osäkra och lokalerna är inte byggda för den sortens undervisning. Detta kan bidra till att pedagogerna arbetar på det sätt som man är van vid katederundervisning. En del pedagoger försöker att arbeta tematiskt men kvaliteten varierar (Malén, 2007).

1.2 Syfte

Framförallt kommer arbetet att koncentreras på bildens och formens roll i det tematiska arbetssättet. Arbetets syfte är att komma fram till hur bilden kan utvecklas både som ett verktyg och som ett språk.

Den nya vetenskapen som vi vill bidra med är kunskap om ett arbetssätt som fungerar, där bild och form är en del av helheten.

1.3 Problemformulering

Vår problemformulering är hur bild och form fungerar i olika tematiska arbetssätt. Detta vill vi arbeta mer med för att se utvecklingsmöjligheterna med bild och form.

1.4 Upplägg

Examensarbetet är upplagt med en litteraturgenomgång med litteratur och befintlig forskning. Där belyses det historiska perspektivet, olika skolformer och arbetssätt, samt vad bildämnets funktion i det tematiska arbetet innebär. Det historiska perspektivet tas upp för att lättare kunna se framtida möjligheter. För att kunna se utvecklingsmöjligheterna i framtiden är det bra att veta vad som redan har gjorts. I empirin redovisas observationer och intervjuer för att undersöka lärarens värderingar och synsätt för att kunna analysera bild- och formundervisningen. Analyserna kretsar runt hur bild och formundervisningen behandlas. Bild och formundervisningens utvecklingsmöjligheter undersöks med särskild fokus på den tematiska undervisningen. Dessa resultat diskuteras och analyseras i diskussionen.

2. Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången har vi delat upp i olika underrubriker för att lättare få ett sammanhang. Vi kommer här att utgå ifrån följande punkter:

- ✓ Hur ser det tematiska arbetssättet och bild- och formundervisningen ut historiskt?
- ✓ Hur ser det tematiska arbetssättet och bild- och formundervisningen ut i alternativa skolformer och arbetssätt?
- ✓ Hur ser bild- och formundervisningen ut i det tematiska arbetssättet?

2.1 Historisk överblick

Här följer en historisk överblick av det tematiska arbetssättet med fokus på bildens betydelse i skolan. Fröbel är den som startade det tematiska tänkandet. Under 1800-talet påverkades skolan av Fröbel genom att det infördes lek och skapande i förskolan (Doverborg & Pramling, 1988). Fröbel ville att man skulle använda alla sinnen, ha ett skapande arbetssätt och använda sig av varierande material. Det innebär att använda exempelvis klossar för att bygga och även färger med olika nyanser för att skapa olika lärandesituationer (Karlholm & Sevón, 1990).

Schrader-Breyman introducerade sedan teman kallade ”arbetsmedelpunkt” i förskolan. Dessa temaarbeten skulle ge eleverna en större förståelse runt ett ämne vilket gav en helhetsbild. Det användes lekar, bilder, musik och studiebesök vilket var nytt för skolans pedagogik (Doverborg & Pramling, 1988).

Vygotskij var en stor och viktig pedagog och de tankar, som han tillförde den tematiska undervisningen och framförallt till bild och form, är att lärandet ska ha ett sammanhang. Det ska finnas ett samspel mellan eleverna och dels mellan eleven och kunskapen. Bilden var också ett språk enligt Vygotskij, men den förlorade sin status när skriftspråket kom i fokus. Vygotskij såg bilden som ett verktyg och språk som klargjorde läroprocessen och utvecklade eleverna (Strandberg, 2006).

Dewey var en didaktisk forskare som ansåg att det var fel att dela upp undervisningen – både praktiska och teoretiska ämnena hör ihop. Den teoretiska utgångspunkt som förknippas med Dewey är ”Learning by doing”, dvs. att eleverna ska prova sig fram och använda sin fantasi för att prova nya idéer, en sorts problemmetod. Redan på sent 1800-tal och tidigt 1900-tal när Dewey var aktiv kritiserades skolan för att lägga mer fokus på ämnens mål istället för att få en förståelse (Egidius, 1999).

Under 1930-talet utvecklades detta tänkande av pedagogen Köhler. Denna pedagog spelade en stor roll i svenska skolans arbete. Idén var att utgå från barnens intresse och nyfikenhet på omvärlden. Eleverna skulle mötas kring ett område och samla kunskap om detta i alla ämnen. Metoden var en arbetsform där arbetet utgick från tema – detta kallades intressecentrum. Det var ett av de första sätten att arbeta tematiskt, och det inspirerade 1955 års undervisningsplan (Doverberg & Pramling, 1988).

Tidigare var skolan mycket inspirerad av Piaget som såg bilden som en ”sinnesupplevelse”. Piaget var en framstående pedagog under 1900-talet. Numera är skolan mer inspirerad av alla ovanstående pedagoger vilket har gjort att det finns en annan attityd till bilden och dess funktion (Wetterholm, 1992).

2.2 Bildens historik

Här följer en kort historisk överblick över vad som har hänt med bilden i skolans undervisning.

Bildundervisningen i tidigt 1800-tal var endast för konstnärer och hantverkare, men år 1820 infördes bildundervisningen som ett valfritt ämne i några skolor. Denna undervisning skulle hjälpa eleverna att utveckla sina matematiska studier och sin ritkonst. År 1850 infördes ”teckning” som ett ämne i läroverken men ämnet fick inte någon stor betydelse och det fanns få utbildade lärare. 1919 års undervisningsplan ville ha teckningsämnet i alla årskurser i folkskolan. Teckningskurserna skulle vara ett hjälpämne och knyta an till andra ämnen. 1928 års utredning visade på att ämnet skulle ha ett värde, både praktiskt och allmänbildande. År 1947 gjordes många försök att öka bildens betydelse i skolan. Kraven på korrekt avbildande

minskade i och med att det kom fler idéer om det fria skapandets fördelar (Petterson & Åsén, 1989).

2.3 Alternativa skolformer och arbetssätt

Här kommer det att presenteras alternativa skolformer och arbetssätt för att kunna se möjligheterna för bild och formundervisningen. Hur används bild och formundervisningen i andra skolformer och arbetssätt?

2.3.1 Storyline

I storylineundervisningen används bild och form som ett verktyg för lärande i den skapande verksamheten. Storyline startade i Skottland på 60-talet. Pedagogikens idé är att arbeta ämnesövergripande. Undervisningen sker i form av en berättelse som skapas i klassrummet. Elever och lärare bygger upp en värld kring berättelsen genom bilder, böcker, musik med mera. Genom att till exempel använda sina bilder i klassrummet görs de till pedagogiska utgångspunkter för eleverna och lärarna. Exempelvis så avbildas miljön ofta i 3-dimensionella bilder där själva berättelsen äger rum, vilket gör att eleverna lättare kan leva sig in i och förstå det som undervisningen handlar om. Det skapas även karaktärer, verktyg och ibland farkoster för att skapa en förankring till berättelsen (Falkenberg & Håkonsson, 2004).

2.3.2 Reggio Emilia

Reggio Emilia är en pedagogik som startades av Loris Malaguzzi under 60-talet. Namnet Reggio Emilia kommer från den italienska staden där allt började. Tyngden ligger vid att utveckla barnets kreativitet och fantasi bland annat genom att observera, dokumentera och skapa. Barnets nyfikenhet har stor betydelse och ligger som grund i undervisningen. I Reggio Emilia pedagogiken används bildskapandet för att eleverna ska utvecklas, men även för att eleverna ska kunna uttrycka sina känslor och erfarenheter. Genom bilderna skapas det diskussioner där eleverna lär sig att lyssna och tala. Bilderna används för att skapa sammanhang i sagor och lekar. Hela pedagogiken genomsyras av sagor, bilder, poesi och skapande och då främst i fantasins tecken (Wallin, Mæchel & Barsotti, 1981). Det som

kommer fram är att det finns mycket att lära från Reggio Emilia, främst när det gäller att använda bilden för att träna sinnen och fantasin (Thor, 1990).

2.3.3 Waldorf

Rolf Steiners människosyn ligger som grund för Waldorfpedagogiken. Waldorfpedagogiken vill utveckla hela människan, den fria viljan och kreativiteten bland annat. De små eleverna lär sig genom att härma, medan de större eleverna lär sig genom att uppleva med alla sinnen. Första Waldorfskolan startades i början av 1900-talet. Waldorfskolans pedagogik präglas starkt av ett estetiskt arbetssätt. Idén är att barn har ett stort behov av bilden och att den är nödvändig för barns utveckling. Konsten anses bidra till att eleverna får bättre koncentration, helhetssyn, känsloliv och en meningsfull sysselsättning. Man använder också mycket skapande verksamhet och sång. Exempelvis så integreras bilden tidigt i geometrin för att underlätta begreppsbildningen. Eleverna skapar på olika sätt geometriska figurer genom att rita, forma dem kroppsligt och mycket mer. När eleverna lär sig skriva görs detta med hjälp av bilden, sångens och fantasins hjälp. Ett annat exempel är att bokstäverna börjar som bilder som gradvis utvecklas till bokstäver. Alla ämnen genomsyras av bild och andra estetiska ämnen (Carlgren, 1977).

2.3.4 Bifrost

Bifrostskolan i Danmark startades under 80-talet och har inspirerat många andra skolor. Undervisningen sker utan vanliga läroböcker och ämnena är inte uppdelade i scheman. Istället tas mycket inspiration från kulturen. Undervisningen kretsar kring lust, dialog, upplevelser och utveckling av språket. Bifrostskolor är uppbyggda så att de har skapande verksamhet i ”verkstäder”. De olika verkstäderna kan vara läs- och skrivverkstad, men ofta är det olika saker som skapas med hjälp av elevernas fantasi. Pedagogerna har en berättelse som eleverna arbetar med på olika sätt och där bilden kan ta olika mycket plats beroende på ämnet. Exempelvis används bilden till att rita känslbilder till musik, detta kan ibland göras med slutna ögon. Undervisningen är uppbyggd så att eleverna är med om en upplevelse. Detta skapar ett samtal vilket leder till olika handlingar i verkstäderna utifrån elevernas samtal. Undervisningen är ofta uppbyggd på olika projekt som sedan utmynnar i rapportskrivande eller annan form av utvärdering (Abildtrup-Johansen, Rathe & Rathe, 1997).

2.4 Bild och form i undervisningen

För att kunna se bildens och formens utvecklingsmöjligheter tas här upp vad som skrivs om undervisningen i litteratur och forskning. Först kommer ett avsnitt där forskning och litteratur tar fram fördelarna med bild- och formundervisningen, detta följs av exempel på hur tematiskt arbete har praktiserats vid olika tillfällen. I de senare delarna lyfts de kritiska röster som finns emot att använda bildundervisningen tematiskt och att bildundervisningen då ofta tappar sitt egenvärde. Här framhävs både positiv och negativ kritik. Denna kritik och information diskuteras senare med hjälp av den empiri som framkommer, detta sker i analysen och diskussionen.

I boken *Tematisk undervisning* (1997) kan man läsa att det tematiska arbetssättet innebär att eleverna arbetar över gränserna och integrerar olika ämnen med varandra. Pedagogen gör tydliga kopplingar till eleverna och deras erfarenheter. Innehållet har en röd tråd och ämnena är inte uppdelade. Bilden används som ett verktyg som exempelvis kan skildra ett händelseförlopp i en bok. Detta för att skapa förståelse för innehållet i boken. Bilderna används även för att kunna berätta för sina klasskamrater om vad som har hänt, ett stöd för elevens aktivitet (Nilsson, 1997). Genom att ge eleverna en upplevelse i undervisningen skapas ett sammanhang anser Hjort (2001). Detta blir ett arbete som utgår från eleverna. Säljö (2005) hävdar att bilden är ett viktigt sätt att kommunicera, särskilt i dagens samhälle. När man skapar inläringssituationer är det viktigt att se till helheten, bilden har här en stor roll. Newton (2000) anser att information lättare kommer fram genom bilder än med text. Bilden och texten kompletterar varandra och skapar ett sammanhang som skapar förståelse detta kallas "transmediation"(s. 130).

Här följer några exempel från litteratur och tidskrifter där det har arbetats tematiskt eller med tema. Fokus är på hur de har använt bilden.

Eleverna jobbar med ett temaarbete runt kommunikation. Där diskuterar klassen olika färdmedel som häst och vagn, bil och cykel. Bilduppgiften efter diskussionen blir att avbilda sin egen cykel. Efter detta fortsätter klassen att diskutera vad som har hänt historiskt med bilen och andra färdmedel (Doverborg & Pramling, 1988).

Kreativ pedagogik är en tidskrift där varje nummer behandlar ett nytt tema som går att använda i skolan. Exempel på tema är väder, mönster och poesi. Varje nummer börjar med en kort beskrivning som kallas "därför detta tema" där det beskrivs varför temat är viktigt och vilken kunskap det bestämda temat kan ge eleverna. I alla nummer som undersökts har bild och form en stor plats i processerna.

En uppgift ifrån Tema Poesi Nr. 38 är följande:

Eleverna börjar med att rita av varandras ögon. Dessa ögonbilder används sedan som en inspiration till deras framtida arbete. Genom att använda sig av de avbildade ögonen kan man skapa en speciell stämning. Det som senare diskuteras är till exempel: vem tillhör ögonen? Kanske ett djur, en människa eller något helt annat? Vad syns i ögonen? Med hjälp av denna diskussion kommer eleverna fram till olika adjektiv som senare används för att forma dikter (Ekdahl, 1999).

En annan uppgift ifrån Tema Insekter och småkryp Nr. 39 är följande:

En del av temat handlar om biet, och eleverna får möta biet bland annat genom att smaka honung. Eleverna får även titta på hundralappen där biet är avbildat, och göra ett eget bi för att sedan även bygga upp miljön där den och andra insekter lever. Skapandet står i fokus (Ekdahl, 1999).

Varför ska bilden ta större plats i undervisningen? Det visuella har fått allt större betydelse i vårt samhälle, på grund av att massmediala bilder används som ett språk. Vikten av att kunna tolka bilder har fått en större betydelse. För att inte hamna utanför ett språk så har människan ett behov av att kunna förstå bilderna man möter i vardagen (Malmström, 2006). Bildens betydelse för språkutveckling och som ett eget språk är något som även Alexandersson (2000) påpekar.

I en intervju med Kent Hägglund lyfter han fram att det inte finns någon forskning som visar på att elevernas prestation ökar i andra ämnen om de har mer undervisning i de estetiska ämnena. Hägglund har däremot sett flera exempel där de estetiska ämnena har tagits in i andra ämnen och skapat nya ingångar till ämnet ifråga, och då fått fler elever att kunna ta till sig innehållet. Skolan måste sluta att endast lägga vikt vid resultaten och istället se elevernas väg dit, lära dem tolka och gå in på djupet (Mathiasson, 2004). Alexandersson nämner i sin

föreläsning många forskare som påpekar att det inte finns några bevis för att bilden gör att eleven blir bättre på teoretiska ämnen. Däremot tas det upp att de estetiska ämnena skapar mening och sammanhang i undervisningen vilket underlättar för eleverna (Alexandersson, 2000). Den kritik som framkommer är att bilden inte endast ska bli ett hjälpämne utan att den har egna mål och riktlinjer.

Även om bildarbetet ingår som en integrerad del i ett undersökande arbetssätt eller tema måste bildämnet innehåll vara tydligt i planeringen. Läraren måste veta vilka delar av ämnet som behandlats och vilka som återstår att arbeta med senare. Wetterholm, 1992 (s. 25)

De estetiska ämnena har ett egenvärde då de gör oss medvetna om oss själva och skapar reflektion i tillvaron. För att detta ska skapas måste skolan ge tid till de reflektioner som konsten öppnar för. De estetiska ämnena bör enligt Hägglund finnas med i all undervisning, men inte för att öka de mätbara resultaten utan för sitt egenvärde (Mathiasson, 2004).

2.5 Sammanfattning

Här följer en kortfattad sammanfattning av litteraturen. Det har funnits tematiska tankar länge framförallt i förskolan och lågstadiet. Den rena bildundervisningen har länge haft en plats som hjälpämne till de andra ämnena. Under de senare åren har bilden fått stå tillbaka för andra ämnens kunskapsmål, att lyckas i de tre stora ämnena och visa bra resultat är ofta väldigt viktigt. Därför talas det om en så kallad treämnesskola. De skolformer som har tagits upp arbetar mycket med bilden och den tematiska undervisningen. Bilden har ofta en central roll som en skapande läroprocess i dessa skolformer. Hur bilden används i undervisningen hänger samman med pedagogens syn på bilden som verktyg och språk. I vårt samhälle idag har bilden blivit allt viktigare och detta gör att elever måste lära sig att hantera bildflödet i media.

2.6 Problemprecisering

Genom den litteratur som har bearbetats finns det anledning att fråga sig vilken roll bild- och formundervisningen kommer att ha i framtiden. Vår problemprecisering är följande:

- Hur kan bild- och formundervisningen utvecklas för att möta den tematiska undervisningsformen?

För att få svar på syftet/problempreciseringen tar vi hjälp av ytterligare frågeställningar. Detta är vad som kommer att undersökas i empirin.

- Vilka värderingar och synsätt på det tematiska arbetssättet och bild- och formundervisningen finns det ute i praktiken?
- Vilka är utvecklingsmöjligheterna för bild- och formundervisningen?

3. Empirisk undersökning

Här nedan följer den empiriska undersökningen med val av metod, intervjumetod, tillvägagångssätt, urval, observationsmetod, tillvägagångssätt, urval, databearbetning, tillförlitlighet, etiska överväganden och kritik.

3.1 Val av metoder

I detta arbete har det använts semistrukturerade intervjuer, deltagande observationer och intervjuobservation. Vid val av metodundersökning valdes det två kvalitativa metoder. Detta eftersom det är lämpligare när man vill komma åt djupare information och detaljer. Att dessutom kombinera två forskningsmetoder (metodtrianglering) ger mer information och stärker de olika resultaten (Denscombe, 2000). Kvalitativa metoder ger dessutom variationer, strukturer och ser hela processer (Ottosson, T, 071114)

3.1.1 Intervjumetod, tillvägagångssätt och urval

Behovet av att använda intervjuer blir stort när man undersöker uppfattningar och värderingar kring ett ämne. De intervjuer som gjorts är fyra semistrukturerade med ljudinspelning. Semistrukturerade intervjuer är mer öppna och lägger betoningen på den intervjuades synpunkter. Detta kan ses mot strukturerade intervjuer (muntlig enkät) som utgår ifrån att besvara särskilda frågor och inget mer. Semistrukturerade intervjuer påminner ibland om ostrukturerade eftersom intervjun blir djupgående (Denscombe, 2000). Två av intervjuerna är gjorda i anslutning till en observation. De andra två är rena intervjuer om bild och formundervisningen. Syftet med intervjuerna är att se hur informanterna ser på sina värderingar och uppfattningar runt bilden som undervisningsmoment.

Trots att intervjuerna är semistrukturerade så har de utgått ifrån ett fåtal förutbestämda frågor, intervjuguide (Bilaga 2). Detta var en del i förberedelserna inför intervjuerna för att inte missa det som var mest relevant med fokus på bilden. Det valdes att göra personliga intervjuer då dessa är lätta att arrangera, ger en säker källa och en kontakt mellan forskaren och källan

(Denscombe, 2000). Intervjuerna genomfördes i en lugn miljö där informanterna har känt sig bekväma. För att veta om intervjuguiden var rätt utformad gjordes även två pilotintervjuer (tester) innan intervjuerna tog plats.

Informanterna är utvalda på grund av att de arbetar med det fält – tematisk undervisning – som undersöks. Kontakt med informanterna har skett genom gamla VFU-platser och genom vår handledares kontaktnät. Första kontakten har skett genom telefon. Innan intervjun har genomförts har ett samtycke (bilaga 1) till intervjun diskuterats och skrivits under. Informanten får här reda på att informationen kommer att användas i forskningssyfte på Kristianstads Högskola. Forskningens syfte att utforska utvecklingsmöjligheter för bild- och formundervisningen framkommer också. Det har även funnits information om hur informationen kommer att spelas in och behandlas efter avslutat arbete. Anonymitet och frivillighet har poängterats. Här följer en kortfattad bakgrund till de olika informanterna.

Informant 1 arbetar i en f-9 skola som har tematisk inriktning och med särskild fokus på bild. Pedagogen har arbetat ämnesövergripande i tio år och har god erfarenhet av att arbeta så här. Intervjun sker efter en observation i klassrummet. Den observation som sker i samband med intervjun är observation 3.

Informant 2 arbetar på en f-5 skola och arbetar just nu med slöjd men har tidigare arbetat ämnesövergripande med matematik och bild. I samband med intervju genomfördes även en intervjuobservation.

Informant 3 arbetar på en skola för elever med särskilda behov på ett särgymnasium. Pedagogen undervisar som kärnämneslärare i klasser som alltid är mindre än sju elever. Pedagogen är utbildad i samhälle och geografi på gymnasienivå men arbetar för tillfället på särgymnasiet.

Informant 4 arbetar på en f-9 skola och är klasslärare för en årskurs 2. I klassen arbetas det med temaarbeten men också med vanlig parallell undervisning.

3.1.2 Observationsmetod, tillvägagångssätt och urval

Observationerna som gjorts är fyra stycken deltagande observationer i grundskolan mellan årskurs 2-6. Deltagande observation har använts i syftet att få reda på mer om pedagogens användande av bild och form i ett integrerat arbetssätt. Det valdes deltagande observation för att då ses verkliga situationer i dess naturliga miljö. Observatörerna hade rollen som forskare vid två av observationerna och som lärarkandidat/pedagog vid två av observationerna (Denscombe, 2000)

De observationer som gjorts som forskare genomfördes som deltagande observation där forskaren var observatör – alltså visste alla i rummet vad som skulle hända. I samband med observationerna genomfördes även intervju/samtal med pedagogen. Den ena observationen var deltagande observation i den normala miljön och den andra var i form av en intervjuobservation. Intervjuobservationen förmedlades genom att material och information visades av tre teman. Därmed har resultatet observerats men ej med eleverna närvarande. De två observationerna som observerades som lärarkandidat/pedagog var deltagande observationer i den normala miljön. Fördelen med deltagande observationer är att den dagliga verksamheten blir synlig (Denscombe, 2000)

Observationerna gjordes med fältanteckningar som sedan har renskrivits och redovisas under resultat 4.1. Urvalet har gjorts utifrån hur de olika fälten arbetar med bild och form i den tematiska undervisningen.

3.2 Databearbetning

Råmaterial var intervjuer som spelats in på ljudupptagning via en mp:3- spelare och fältanteckningar av observationerna. Intervjuerna transkriberades och därefter renskrevs de enligt de teman (Denscombe, 2000) som finns under resultat (4.2). Detta för att lättare kunna göra en analys tillsammans med observationerna som finns under 4.1 i sin helhet utifrån fältanteckningarna. Analysen och sammanställningen av intervjuerna och observationerna beskrivs utifrån de två underfrågorna till problempreciseringen för att kunna nå ett svar på problempreciseringen. Det har utgått ifrån att beskriva, sortera och sedan relatera materialet

till varandra och till arbetet precis som Ottosson, T, 071114 beskrev det i sin föreläsning *Kvalitativa metoder*.

3.3 Tillförlitlighet, etiska överväganden och kritik

De metoder som har använts under intervjuerna har vissa risker när det gäller tillförlitligheten. Risker kan uppstå då forskarna kan ha tagit för lätt på uppgiften och sett intervjun som ett vanligt samtal, och därmed planerat intervjun dåligt. Dessa risker anser vi att vi har minimerat då det har planerats en intervjuguide och följdfrågor har diskuterats. För att få ut så mycket som möjligt av intervjuerna har vi valt att göra intervjuerna tillsammans vilket har gett mer tillförlitlighet. Användning av ljudinspelning gör att vi inte missar någon information, samtidigt som det finns risk för att hämma informanten. En annan risk genom att komma ut som forskare är att informanten kan välja sin information och försköna det som hänt. Dessa risker är svåra att påverka, men genom att vara medvetna om dem har vi förbättrat tillförlitligheten. Under observationerna kan faktorer som forskarnas personliga erfarenheter, vana och förväntningar påverka resultatet. Risker som kan uppkomma är bland annat att forskaren kan förstora händelser som är speciellt intressanta för forskningen. Dessa risker anser vi att vi har minimerat då vi har varit två forskare på fältet, men vi kan inte garantera att detta aldrig påverkat vårt resultat. Risken att forskaren skulle vinkla materialet när det skrivs ner är också minimerad då vi varit två forskare under arbetet.

De etiska övervägandena och forskningsetiska principerna har varit synliga för oss som forskare under hela processen. Vi har använt oss av skriftliga samtycken (Bilaga 1) under observationer och intervjuer. Vårt syfte har varit synligt för eleverna och informanterna.

Den kritik som vi riktar mot oss själva är att vi borde ha varit ute och sökt intervjupersoner redan från början. Detta blev nu istället ett stressmoment. Många av de pedagoger som kontaktades svarade inte – detta tror vi beror på tidsbrist. Det som vi däremot skulle vilja säga till andra elever och handledare är att uppmärksamma vikten av att ta tidig kontakt med fältet.

4. Resultat och analys

Här presenteras resultaten av de undersökningar som har gjorts i form av intervjuer och observationer. Dessa resultat kommer att presenteras för att sedan bearbetas, analyseras och diskuteras.

4.1 Observationerna

Här kommer observationerna att redovisas i sin helhet utifrån fältanteckningar, till en hel text i tur och ordning. Sammanställningen av observationerna kommer att göras tillsammans med intervjuerna längre ner i arbetet.

4.1.1 Observation 1

Bakgrund

Observation 1 är gjord som en deltagande observation i den normala miljön där observatörerna har rollen som lärarkandidat/pedagog i ett arbetslag. Observationen ägde rum i femte årskurs på en f-9 skola. Det var två klasser i femte årskurs som arbetade tillsammans med temat, vilket sammanlagt blir 42 elever. Under projektet rörde sig eleverna fritt i två klassrum och ett gemensamt grupprum. Det pågick ett längre projektarbete/temaarbete där fokus låg på Vasatiden. För att använda bild och form i temaarbetet gjordes det Vasaskepp. I hela projektet ingick ämnen som historia, idrott, slöjd, naturkunskap, teknik, samhällskunskap, svenska, bild och matematik.

Vasatiden

Eleverna var indelade i grupper där de skulle hjälpas åt att bygga ett skepp. Varje grupp fick komma fram till hur de skulle bygga sitt skepp och sedan genomföra detta. De fick själva göra ritningar på hur långt, brett och högt skeppet skulle vara. Dessa skepp testades sedan i verkligheten (Bilaga 3).

Innan arbetet med Vasa startades hade en del pedagoger synpunkter på att det hela inte skulle gå att genomföra och att eleverna inte skulle vara intresserade på grund av deras stora ointresse när det gällde slöjd. Därför gjordes det en enkät (Bilaga 4) innan temat bland eleverna för att se om deras attityd förändrades under de veckor som arbetet fortskred.

Några specifika händelser som observerades under arbetets gång var följande:

En elev hade varit frånvarande under större delen av temat. När denna elev kom tillbaka hade eleven med sig ett eget skepp. Skeppet hade gjorts hemma utifrån information från en klasskamrat. Detta visade på ett stort intresse då arbetet gjorts helt på eget bevåg. En annan elev som nyligen flyttat till Sverige hade stora språksvårigheter. Detta märktes på grund av att eleven inte kommunicerade så mycket muntligt på svenska. Under arbetets gång märktes en förbättring då eleven började ställa frågor på svenska och berättade att det var väldigt intressant att arbeta så här. Språkets förbättring visade sig även i utvärderingen.

Efter genomfört arbete avslutades det med enkäten igen och då visade eleverna ett större intresse för ämnen som bild och slöjd. De lärare/pedagoger som tidigare var tveksamma blev efter avslutat arbete imponerade och glada att de provat på att arbeta tematiskt.

4.1.2 Observation 2

Bakgrund

Observation 2 är gjord som en deltagande observation där observatörerna hade rollen som lärarkandidater. Den klass som observerades var en andra klass med 19 elever på en f-9 skola. Eleverna var placerade vid bänkar två och två i tre rader. Under denna observation håller klassen på med ”temat” Äpple. Pedagogerna använde sig av ämnena OÄ och bild. Pedagogerna är väldigt intresserade av bild och säger att det ska vara en självklar del av allt arbete. Eleverna fick varsitt äpple som delades för att de skulle kunna se hur det såg ut inuti. Sedan arbetade de med en stencil (Bilaga 5) där de skulle dra streck från rätt namn till rätt del på äpplet. Dessa stenciler sattes in i en OÄ-bok som senare skulle användas till blommans delar och annat som tillhörde detta ämne, så som Linné och så vidare. Temat avslutades med en äppeltavla efter att stencilen var färdig.

Äppeltavlan

Pedagogen hade i förväg gjort mallar till äpple och blad, och klippt ut lagom stora bakgrundspapper. Eleverna skulle, enligt pedagogens instruktioner, klippa ut sex äpplen och sex blad för att klistra fast dessa på bakgrundspappret som de ville. Det som skulle tillföra liv i tavlan (Bilaga 6) var att eleverna skulle knyckla till löven innan de klistrade fast dem. Sedan när allt var på plats skulle de måla med krita på äpplena så att de fick olika nyanser.

4.1.3 Observation 3

Bakgrund

Observationen är gjord som en deltagande observation där observatörerna finns i klassrummet som forskare. Observationen gjordes på en f-9 skola i en större stad. På skolan finns det speciella bildklasser åk 3-9. Dessa bildklasser får eleverna söka till vid intresse. Undervisningen i dessa klasser består av tematisk undervisning, hela tiden med bilden närvarande och integrerad. Klassen som observerades var en sjätteklass med 21 elever och de satt vid enskilda bänkar förutom en rad där bänkarna satt i par. Eleverna är vana vid att arbeta självständigt och under eget ansvar. Vid observationstillfället arbetades det med tema "Världen". Eleverna höll under observationstillfället på med ett eget arbete där de skulle göra en sammanfattning med bild och text över Afrika efter att ha sett några filmer och pratat om kontinenten.

Afrika

Läraren började med en genomgång av temat där det även gjordes en muntlig kontroll över hur långt alla kommit. Läraren svarade på några frågor och påminde eleverna om deras deadline. Sedan fick eleverna fortsätta det pågående temat. Under de första 5 minuterna gick eleverna omkring och letade efter sina saker och olika material, och det pratades även en del mellan eleverna. När alla satt sig ner på sina platser blev det lugnt.

Några elever höll på att måla bilder. Andra elever hade börjat på nästa steg, som var att skriva en sammanfattning på pappret så att bilden blev en bakgrund. Eleverna lade ungefär lika mycket tid på att måla bilden som de lade på att skriva. De flesta av eleverna målade bilder där skuggor, perspektiv och liknande var korrekt, somliga målade mönster eller enklare bilder.

Läraren gick runt i klassrummet och berömde eleverna och gav råd – exempelvis så ville en elev lämna in sin bild men läraren bad eleven att fundera lite mer över den. Eleven plockade fram färger, satte sig ner och arbetade vidare med bilden, till synes helt koncentrerad på uppgiften. Under lektionen samtalande eleverna ibland med varandra tyst och gav kommentarer till varandras arbeten. I klassrummet pågick olika aktiviteter. En elev satt med en kartbok och studerade Afrikas karta länge. Snart började eleven teckna av kartan men lade ifrån sig kartboken för att börja teckna ur minnet. Tre elever hade på sig hörlurar och lyssnade på musik under tiden som de arbetade. Läraren hjälpte en elev att komma på olika formuleringar som passade till elevens text. Datorn användes av en annan elev som letade efter information om Afrika.

4.1.4 Intervjuobservation

Observation är gjord som en deltagande observation där observatörerna är forskare. Observationen gjordes utan elevmedverkan. Den förmedlades istället genom att pedagogen visade olika material och hur det använts. Pedagogen/Informant 2 förklarade samtidigt hur temat hade genomförts – därför kallas detta för intervjuobservation.

Det fanns tre exempel på temaarbeten som informatören genomfört på skolan. Nummer ett handlade om ett projekt som hade gjorts mellan en femteklass och gymnasiet. Syftet var att arbeta med koordinater med hjälp av ett schackspel. Genom att använda ett centimeterrutat papper kunde eleverna rita ut koordinaterna på pjäserna. Gymnasieeleverna använde sedan detta för att bygga upp spelpjäserna på en dator. Eleverna i femteklassen använde sina ritningar till att, gemensamt med gymnasieeleverna, bygga riktiga, nya pjäser till en spelplan som fanns utomhus på skolan. Pjäserna användes av eleverna och pedagogen för att spela med, vilket indirekt gav eleverna kunskap om var på planen pjäsen stod (rumsbegrepp), hur man räknade dubbelt upp och en del annat. Schackplanen och pjäserna används fortfarande. Eleverna fick även åka till gymnasiet och se det färdiga resultatet och se hur produktionen gick till på datorn.

Ett annat projekt som pedagogen har arbetat med är "Djurlivet i atriumgården". Genom att ha olika roligt formade grenar kunde eleverna själva skapa fantasifulla djur. Dessa djur hade oftast någon form av fötter och under dessa skrev man en siffra och en bokstav. Fötterna

användes senare i ämnen som till exempel matematik, engelska och svenska. Eleverna gjorde sagor med hjälp av bokstäverna som stod på fötterna, skapade engelska ord, gick igenom begrepp som större, mindre, låg, hög och så vidare. Djuren användes även som problemlösning i matematiken och vid ett tillfälle hade eleverna gjort egna problem som föräldrarna fick lösa på ett föräldramöte. Dessa djur var till stor del även användbara för förskoleklassen på skolan och fanns kvar för detta ändamål.

Ett litet kortvarigt projekt var när det skulle arbetas med längd, bredd, höjd, sida, större, mindre, kvadrat, rektangel och cirkel. Dessa begrepp skulle återupplivas och kopplas till verkligheten. Därför gjordes det julklappspaket och även någon julgranskula inför jul.

Med de projekt som har genomförts påstår pedagogen sig ha sett att eleverna nu kan använda sin kunskap i verkligheten. Elevernas syn på matematik har förändrats från att se på matematik som något teoretiskt till att se matematik som något praktiskt också, problemlösning.

4.2 Intervjuerna

Efter att intervjuerna genomfördes sorterades svaren utifrån intervjuguiden (Bilaga 2).

4.2.1 Sammanfatta ditt synsätt på bild och form i undervisningen.

Informant 1

Att arbeta ämnesövergripande med bilden som verktyg i lärandeprocessen. Det är ett sätt som jag har jobbat med i tio år och undervisningen har utvecklats. Det kommer in nya lärare och nya verktyg som gör att undervisningen aldrig står stilla. Eleverna ska försöka toppa sin förmåga och det tar självklart tid och det är elevernas intresse som ska styra undervisningen.

Informant 2

Bilden är som en livsnerv, den tillför otroligt mycket till andra ämnen. Skolan blir en fattig miljö om man inte använder sig av den.

Informant 3

Det är bra att ha bilden i alla ämnen. Man kan använda den för att illustrera det man pratar om så att eleverna lättare förstår. Att använda bilder kan hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter.

Informant 4

Vi har mycket bild integrerat i vår undervisning. Ofta försvinner bildtimmen, men det tar vi igen i våra teman. Vi vet ju hur man själv vill möta nya saker, att känna, lukta och ta på saker så att vi vet vad det är, använda sina sinnen. Detta är något som eleverna också måste få göra.

4.2.2 Något som du skulle vilja ändra på om du hade helt fria händer?

Informant 1

Jag skulle inte vilja ändra något här. Det sätt som vi undervisar på är underbart, men det har tagit tid att få undervisningen så här.

Informant 2

Jag skulle vilja låta alla elever finna sin egen väg till kunskap. Inte låta kreativiteten vara bunden av tidsplaner och ämnesuppdelningar. Oftast får man avbryta eleverna när kreativiteten är som störst. Tänk om det är så att om de bara hade fått jobba lite till så hade det sagt klick. Nej, för då står där en däre och säger att tiden är slut.

Informant 3

Jag skulle vilja ha mer hjälpmedel i undervisningen, som drejmaskiner och liknande. Skulle också vilja ha tillgång till mer material som lera, färger, dukar m.m.

Informant 4

Tillgång till mer material, nu så är det ekonomin som styr väldigt mycket.

4.2.3 Vilka möjligheter ser du för bilden i ett ämnesövergripande arbetssätt?

Informant 1

Eleverna får med sig en stor "portfolio" när de slutar skolan. Genom att utvärdera varandras arbete utvecklas deras förmåga till att ha egna åsikter. Eleverna skaffar sig en egen målsättning och en nivå som de vill satsa på. De elever som vi har haft kontakt med anser att de har haft en bra start på gymnasiet. Att arbeta självständigt, eget ansvar och att klara av en deadline är saker som inte "chockerar" dem, eleverna är engagerade i sin skolgång. Användning av nya verktyg i form av drama, film och liknande blir lättare i undervisningen med detta sätt att arbeta.

Informant 2

Eleverna får se olika sätt att lösa saker. De får en chans att möta samma sak i olika situationer. De lär sig att se saker från olika infallsvinklar och perspektiv.

Informant 3

Det är otroligt bra att använda bilden som illustrationer när man förklarar saker. Man kan använda bilden i exempelvis samhällsundervisningen, och då göra kollage och liknande, kanske med de olika partierna. I geografin kan man rita flaggor och titta på bilder från de olika länderna. I mellanstadiet tycker jag att det är synd att eleverna går till en annan sal för att ha bild. Jag tycker att de istället kan vara mer integrerat och att bilden kan finnas med i undervisningen.

Informant 4

När man arbetar med bilder eller pyssel så är det inte lika styrt som i exempelvis matte eller skrivning. Eleverna får en chans att använda sig av fantasin och att prova sig fram till olika lösningar. Det är många sinnen som stimuleras och motoriken förbättras. När vi har tema så är det lätt att integrera alla ämnen utom matte, för matte är matte och det måste man styra.

4.2.4 Vilka nackdelar är där att använda bilden som ett verktyg?

Informant 1

Att det tar tid att förbereda ett tema. Det är viktigt att målet är tydligt och att läroplanen följs. Att förbereda ett temaarbete kräver mycket tid och samarbete av lärarlaget. Det måste finnas en väl avvägd blandning. Det blir mycket arbete med feedback för lärarna när det lämnas in delar av temat. Eleverna blir också olika snabbt klara vilket gör att arbetet blir stressat för vissa men samtidigt finns det en deadline som eleverna har vetat om.

Informant 2

Inga alls. Det som jag kan tänka mig är att lärarna kan känna sig splittrade mellan ämnena, det blir svårt att hålla isär ämnena kanske.

Informant 3

I en vanlig skola tror jag att det blir svårt att nå upp till alla målen om vad som ska göras, där hinner man kanske inte med så mycket bild. Sen tar det ofta tid att arbeta med bild, och så blir det kladdigt och så. Det tror jag kan stoppa många lärare.

Informant 4

Vissa elever kan bli väldigt uppstissade när man arbetar kreativt. Det blir lätt rörigt och mycket spring. En hel del elever klarar inte av att bara vara kreativa utan de tävlar och jämför sina arbeten. Annars ser jag inga nackdelar.

4.2.5 Behöver bilden förändras något för att passa in i dagens undervisning?

Informant 1

Jag tror att bilden är ett vanskött ämne. När lärarna har annat och göra så får eleverna rita eller göra vad de vill. Då blir det inget resultat som eleverna blir nöjda med. Eleverna på denna skola lär sig exempelvis att bilden är lika viktig som texten, de tar stöd från varandra.

Informant 2

Det behövs kanske mer utbildning kring bilden. Alla har fortfarande inte sett möjligheterna för bilden i andra ämnen. Allt för ofta ser man på bild och liknande ämnen som en utfyllnad. Men samtidigt förstår man, det blir inte samma konsekvenser för någon som inte når upp i målen i bild eller slöjd som det blir för någon som inte klara av matematik eller svenska. Det som kan stoppa många är att de går efter tidsplaner, lokaliteter och så vidare. Tiden används inte optimalt. Väldigt många är inkörda på att uppdelade ämnena, man måste arbeta medvetet tematiskt. Men denna risk tror jag finns mest på högstadiet där man har ämneslärare.

Informant 3

Bilden behöver tas in i det vanliga klassrummet mer, det räcker inte att ha en bildsal dit eleverna får gå. Jag tycker inte att eleverna behöver en speciell bildlärare i mellanstadiet utan att pedagogerna kan integrera det istället, de har fått viss utbildning inom ämnet. Det är svårt att få in bilden när alla ämnen är så pass uppdelade som de är. Man måste integrera mera.

Informant 4

Pedagoger måste samarbeta mera. Man måste kunna be sina kollegor om råd och idéer och ha ett öppet klimat. Bilden har stor potential då eleverna får känna och se på det ämne som bearbetas, det blir då mycket lättare att befästa kunskaperna.

4.3 Sammanställning och analys

Här kommer att göras en sammanställning av intervjuerna och observationerna. Den information som har kommit fram kommer att redovisas utifrån frågorna i vår problemprecisering.

4.3.1 Vilka värderingar och synsätt på det tematiska arbetssättet och bild- och formundervisningen finns det ute i praktiken?

Under de intervjuer som gjorts har det visat sig att alla informanter sett bilden som en tillgång i undervisningen. Det som skiljer informanterna åt är på vilket sätt de anser att bild och form skall användas. Observationerna har visat på samma resultat, bilden används i tematiskt arbete

men på väldigt skilda sätt. En del använder bilden som stomme i sitt tema medan andra mest använder det som en dekoration. Samtidigt uttrycker informanterna att de gärna hade sett att bilden används mer aktivt. De stora skillnader som märks är när informant 2, som arbetat med bild och matematik väldigt aktivt, säger att ämnena ger mycket till varandra. Informant 4 påpekar att tema är en bra integrationsmöjlighet men att matte är matte. Däremot är informanterna ovan överens om att bilden ger en möjlighet för eleverna att förankra sin kunskap och lära känna ny kunskap. Informant 3 kan se svårigheter i att nå upp till alla målen medan de övriga anser att bild och form hjälper till att nå de kunskapsmål som finns. Däremot finns det svårigheter som stoppar deras tankar. Dessa svårigheter tas upp under utvecklingsmöjligheter.

4.3.2 Vilka är utvecklingsmöjligheterna för bild- och formundervisningen?

Observationerna har visat på olika metoder att använda bild i det tematiska arbetssättet. Hur bilden har använts har direkt påverkat arbetsmiljön för både pedagoger och elever. Under intervjuerna och observationerna har det visat sig att det finns en del svårigheter som måste behandlas för att bilden ska kunna utvecklas i det tematiska arbetet. En av svårigheterna är tiden. Detta märks då informanterna uttrycker att det inte alltid finns tid till att låta kreativiteten flöda. Detta kan bero på att det visat sig att miljön inte alltid är optimal för ändamålet. Materialet som används står inte alltid framme i klassrummet utan måste hämtas, vilket skapar tidsbrist. Klassrumsmiljön är i regel inte ”kladdvänlig” utan som en del av informanterna påpekar så finns det hos pedagoger en ovilja att ”kladda”. Det som stoppar informanterna anser de vara pengar, tidsplaner och andra administrativa omständigheter. För att kunna skapa ett väl fungerande tematiskt arbete tros det behövas samarbete, bättre ekonomi och kreativitet från omgivningen.

5. Diskussion

I diskussionen kommer vi att diskutera empirin och koppla det till litteraturen med syfte att svara på vår problemprecisering som är följande:

- Hur kan bild- och formundervisningen utvecklas för att möta den tematiska undervisningsformen?

Diskussionen är indelad i olika intresseområden för att lättare kunna följa resonemanget och avslutas med en sammanfattning och vidare forskningsfrågor.

5.1 Bildens situation i det tematiska arbetet

Det som har uppmärksammats under litteraturgenomgången var att den tematiska tanken inte är ny. Redan under 1800-talet lyfte Fröbel upp vikten av att integrera lek och skapande i förskolan (Doverborg & Pramling, 1988). Schrader-Breyman ville införa studiebesök, lekar, musik och bilder i undervisningen (a.a.). Vygotskij förespråkade sammanhang och samspel. Han tyckte att bildspråket klargjorde läroprocessen (Strandberg 2006). Dewey diskuterade den än idag aktuella debatten om uppdelning av ämnena (Egidius, 1999). Bild som ämne har förändrats en del och det beror mycket på alla ovanstående pedagoger och forskare (Wetterholm, 1992). Bildens väg i skolan har varit krokig. Bilden har gått från något som bara konstnärer får använda till att bli ett fritt skapande. Från ett hjälpämne till att 1928 få ett eget värde (Pettersson & Åsén, 1989).

Det vi ser historiskt är att det har funnits många förespråkare för att arbeta tematiskt med bilden. Däremot har inte deras tankar nått ut helt och hållet till undervisningen. Det som diskuterades redan under Deweys tid är än idag aktuellt då vi sägs gå mot en treämnesskola. Även informanterna påpekar att vissa ämnen får gå undan för kunskapsmålen i andra ämnen såsom svenska, matematik och engelska. Exempelvis uttrycker informanterna sig så här: ”matte är matte” och ”det är klart att konsekvenserna blir större om man misslyckas med matte eller svenska”. Detta anser vi visar på en konflikt mellan bild och form och

kunskapsmålen. Samtidigt visar informanterna och det tematiska arbetssättet på att integrering av bild och form underlättar för att nå kunskapsmålen i alla ämnen. Våra styrdokument (Lpo 94, 1998) poängterar hur viktigt det är att uppnå målen för ämnena men säger samtidigt att arbeta ämnesövergripande ger eleverna fler vägar till att nå kunskapen. Det som inte får glömmas i denna diskussion är bildens egenvärde. Bilden är en hjälp för att skapa förståelse till andra ämnen men den har också egna mål. Dessutom kan matematiken hjälpa eleverna att få större förståelse för bilden, vilket vi sett prov på under intervjuobservationen.

Under observationerna har vi uppmärksammat olika sätt att arbeta olika mycket tematiskt. Informanterna och litteraturen framhåller att arbetssättet kräver genomtänkt planering för att fungera. Intervjuobservationen och observation 3 visar på hur en bra planering av tematiskt arbete kan genomföras, eleverna uppnår kunskap samtidigt i olika ämnen. De exempel som vi däremot ställer oss tveksamma till är observation 2 och litteraturens exempel på temaarbetet om kommunikation (Doverborg & Pramling, 1988). Vi anser att i litteraturens exempel hade bilden kunnat användas bättre. Ett förslag hade varit att eleverna istället hade jobbat med skillnaderna mellan gamla cyklar och dagens cyklar utifrån bilden som eleverna hade gjort på sin egen cykel. Bilden känns lite lösryckt eftersom de inte behandlade bilden som hade skapats utan gick vidare i arbetet. Här har bilden blivit en belöning och dekoration. Det syns en tydlig skillnad i hur kvalitén kan variera i olika tematiska arbeten. I observation 2 är vi kritiska till mallarna och att undervisningen inte utgår ifrån eleverna.

Det vi ser som en stor inspirationskälla är de olika möjligheter som finns i alternativa skolformer. Här ses bilden som en tillgång och ett verktyg utan att förlora sitt egenvärde. I storyline (Falkenberg & Håkonsson, 2004) är den pedagogiska utgångspunkten mycket skapande med flera sinnen. Detta är något som informant 4 säger sig lägga tyngd vid då informanten påpekar lusten till att använda flera sinnen vid befästning av kunskap. Även Reggio Emilia (Wallin, Mæchel & Barsotti, 1981) använder sig mycket av barnens fantasi och sinnen. Detta anser de ger ett sammanhang och bättre förståelse för eleverna vilket Vygotskij (Strandberg, 2006) förespråkar. I Waldorfskolorna (Carlgren, 1977) genomsyrar bilden hela undervisningen även i matematiken. Detta är möjligt även i den vanliga skolan vilket intervjuobservationen visar. Bifrostskolan (Abildtrup Johansen, Rathe & Rathe, 1997) arbetar med bilden i berättelsen men har delat in sin verksamhet i verkstäder. Det som är intressant är att dessa alternativa skolor har en annorlunda syn på bilden jämfört med den

traditionella skolan. Detta visar på ett behov av att arbeta integrerande och kan ge mycket inspiration till den traditionella skolan.

5.2 Svårigheter och möjligheter

Här presenteras några av de svårigheter som framkommit. Dessa gör att vi kan se möjligheterna till en utveckling av bild och form i den tematiska undervisningen.

5.2.1 Treämnesskolan

Det finns en aktuell och pågående debatt om att skolan är på väg att bli en treämnesskola. Diskussionen har handlat om att det kan bero på att skolan har gått från att ha varit regelstyrd till att den numera är målstyrd (Marner & Örtengren, 2003). Åsikter om treämnesskolan återkommer även hos informanterna. Det blir viktigare att vara duktig i kärnämnen än att hitta en väg för förståelse. Detta tror vi beror på att det är lättare att mäta kärnämnenas kunskap än elevernas förståelse för helheten. Vi anser att ett tematiskt arbetssätt kan ge denna hjälp där bild och formundervisningen används medvetet. Det som kan skapa problem är när bilden endast blir en komplettering. Hägglund (Mathiasson, 2004) lyfter fram det faktum att de estetiska ämnena inte ökar förståelsen i andra ämnen men att det ger fler vägar till att förstå innehållet vilket även Alexandersson (2000) anser. Det vi lyfter fram är att man måste se upp så att bilden inte tappar sitt egenvärde. Detta stöds av Wetterholm (1992) och Mathiasson (2004).

Vi vill inte se en treämnesskola i vårt samhälle, utan vi ser både ett behov och en nödvändighet till att låta flera språk användas. Informant 2 förklarade sin syn på bilden som en livsnerv i skolan. Informanten framhöll att skolan skulle bli en väldigt fattig miljö utan den. Vi anser att vi genom att arbeta medvetet tematiskt kan motverka treämnesskolan. I ett välfungerande tematiskt arbete får alla ämnen plats på ett naturligt sätt. Treämnesskolan utmanas av det faktum att bilden blir allt viktigare i vårt samhälle.

5.2.2 Timplan

Informanterna menar att en stor svårighet i det tematiska arbetet är timplanen. Informant 2 tog upp problematiken som uppstår när man som pedagog ofta måste avbryta eleverna just när kreativiteten är som störst. Som pedagog är du tvungen att visa upp ett schema där alla ämnen har sin plats och tid. Detta tycker vi, och informanterna, skapar en låsning i undervisningen. Om undervisningen inriktas mer åt det tematiska kommer timplanen att bli mer flexibel. Vi anser att utan en strikt timplan kan förståelsen för helheten bli mer synlig.

5.2.3 Miljö och inspiration

Det som vi har observerat varit en svårighet när det gäller att ta in bilden i klassrummet är miljön. Att ha materialet tillgängligt är inte en självklarhet i sig. Detta skapar på så sätt mindre kreativitet. Informanterna uttrycker också att det finns en ovilja till att ”kladda”. Det tar tid att rengöra och skapa ordning. Samtidigt vill informanterna inte bli stoppade av detta. Informant 1 lyfter fram att det material som finns måste finnas tillgängligt. I observation 3 ser vi prov på hur en god materialtillgång kan fungera.

”Kladdvänliga” klassrum är något som vi efterfrågar, för om skolan ska bli tematisk så måste klassrummen var utformade för kreativitet. Det ska finnas material framme som eleverna kan använda. Samtidigt måste pedagogen se till alla elevers behov och ha en struktur som fungerar för alla. Gruppen påverkar till stor del pedagogens upplägg av klassrumsmiljön. Elevernas mognad och erfarenhet är en bidragande faktor till hur mycket material som kan stå framme. Inspiration är ”A och O” både för elever och för pedagoger – miljön måste därför vara öppen för dialoger. Pedagogerna kan få inspiration genom att vara på studiebesök, föreläsningar och titta på alternativa skolformer. Då kan de se hur det kan fungera med ett tematiskt arbetssätt och få inspiration.

Det har framkommit i intervjuerna att fortbildning skulle kunna vara en bidragande faktor för att kunna nå en utveckling. Informant 2 påpekar att fortbildning skulle kunna göra att man vågar mer i klassrummet. Informant 3 säger också att det hade varit bra om bildämnet fick vara i det vanliga klassrummet och inte i ett separat klassrum. Vi anser att det hade kunnat vara möjligt om lärarna hade varit utbildade i ämnet och vågat prova. Den nya

lärarutbildningen innehåller en del bild och form vilket vi anser vara bra då det läggs en grund för förändring.

5.2.4 Attityder och ekonomi

Bilden har på vissa håll fortfarande en plats som utfyllnad och dekoration. Informant 1 och 2 lyfter dessa åsikter och påpekar att det är lätt att pedagoger tänker så. En annan stor faktor är ekonomin som informant 4 påpekar. Det är svårt att vara kreativ när man inte har resurserna. Samtliga informanter håller med om detta och hade gärna haft tillgång till mer material. För att ett tematiskt arbete ska fungera krävs det att många pedagoger har samma mål och synsätt. De förslag som informant 4 nämnde var att ett bra arbetslag kan förbättra attityder och ge varandra mod att försöka. Genom att visa andra pedagoger hur och att det fungerar med tematiskt kan arbetssättet lyftas anser framförallt informant 1. Det ökande behovet av att kunna använda sig av och källkritiskt se på bilder är viktigt. Detta är en faktor som i framtiden kan påverka bild och formundervisningens status anser vi.

Det är svårt att lösa de ekonomiska problemen men attityder och värderingar påverkar prioriteringen. Om attityderna förändras så kan detta synliggöra behovet. Det som påverkar vår framtida yrkesroll är att se vikten av samarbete och nytänkande. Vi som pedagoger vill våga lyfta fram bild- och formämnet i undervisningen. Vi vill se helheten och skapa förståelse hos eleverna. Detta genom att arbeta genomtänkt tematiskt.

5.3 Sammanfattning

Vi har genom litteraturen sett att det tematiska arbetssättet inte är nytt. Idéerna har funnits länge och måste ha funnits av en anledning. De svårigheter vi funnit idag stämmer överens med de svårigheter som man enligt litteraturen möttes av förr, svårigheter som timplaner, kunskapsmål och liknande. Efter vår problemprecisering *”Hur kan bild och formundervisningen utvecklas för att möta den tematiska undervisningsformen?”* har det genomförts intervjuer, observationer och intervjuobservation. Dessa har gjort att vi funnit svårigheterna som pedagogerna möter. Genom att finna svårigheterna kan vi se möjligheterna till utveckling. Attityderna börjar på flera håll förändras, detta är en förutsättning för bild och formundervisningens utveckling.

Skolan behöver anpassas för att passa det tematiska arbets sättet. Miljön behöver bli mer anpassad för kreativitet – som vi påpekade tidigare behövs ”kladdvänliga” klassrum. Timplaner och schemaläggning har inte heller kommit ifatt den tematiska utvecklingen där man istället jobbar med förståelse. Tidsplaneringen styr pedagogernas planering och det krävs att pedagogen klarar av att planera tematiskt trots denna. Pedagogerna behöver se fördelarna och få inspiration till att utveckla sitt användande av bild och form. Detta kan ske genom studiebesök hos andra skolformer, fortbildning och samarbete. Den ekonomiska frågan är hela tiden närvarande i skolsystemet. Det finns mycket som behöver satsas på ekonomiskt. Materialbristen beror på att bilden inte prioriteras, för att lösa detta krävs en satsning på bild och form som verktyg, språk och ämne. Om attityderna förändras så kommer ämnet även att prioriteras i budgeten.

Svaret på vår problemprecisering är att genom fortbildning, attitydförändringar, samarbete och mod kan bild- och formämnet få den plats som den ska ha i klassrummet. Bild- och formämnet kan utvecklas bara viljan finns.

5.4 Vidare forskning

Den vidare forskning som vi anser behövs är kring attityder. Frågan som vi ställer är: Hur kan man förändra attityden hos pedagoger, samhälle och politiker så att bild och formämnet får en högre prioritering? Bilden är viktig som stöd till andra ämnen men även som ett eget ämne men hur ska detta fungera praktiskt?

Referenser

Abildtrup Johansen, B & Rathe, A & Rathe, J. (1997). *Möjligheternas barn i möjligheternas skola: en pedagogisk profil – från idé till verklighet*. Stockholm: Utbildningsradion. ISBN: 91-26-966-50-6

Alexandersson, M. (2000). *De estetiska arbetsprocesserna i skolan*. Stockholm: Skolverket Dnr 98:1734

Carlgren, F. (1977). *Insyn i waldorfskolan*. Stockholm: Kosmos förlag ISBN: 91-970138-3-8

Denscombe, M. (1998). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01280-2

Doverborg, E & Pramling, I. (1988). *Temaarbete – Lärarens metodik och barnens förståelse*. Stockholm: Utbildningsförlaget ISBN: 91-4071732-1

Egidius, H. (1999). *Pedagogik för 2000-talet*. Stockholm: Natur och kultur. ISBN: 91-27-07443-9

Falkenberg, C & Håkonsson, E. (2004). *Stroylineboken – handbok för lärare*. Malmö: Runa förlag. ISBN: 91-88298-67-1

Hjort, M. (2001). *Konstarter och kunskap*. Stockholm: Carlssons bokförlag. ISBN: 91-72-03-3665

Karlholm, G & Sevón, I. (1990). *Tema - ett arbetssätt i förskolan*. Falköping: Wiksell Läromedel. ISBN: 91-21-10444-1

Malmström, E. (2006). *Estetisk pedagogik och lärande – processer i bildskapandet delaktighet och erkännande*. Kristianstad: Carlssons bokförlag. ISBN: 91-7331-013-1

Marner, A & Örtegren, H. (2003). *En kulturskola för alla – estetiska ämen och läroprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv*. Forskning i fokus, nr 16. Myndigheten för skolutveckling. Kalmar: Liber distribution. ISBN: 91-85128-26-0

Newton, D. (2000). *Undervisa för förståelse – Vad det är och hur man gör det*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-02347-2

Nilsson, J. (1997). *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-04727-4

Pettersson, S & Åsen, G. (1989). *Bild undervisningen och det pedagogiska rummet Traditioner, föreställningar och undervisningsprocess inom skolämnet teckning/bild i grundskolan*. Stockholm: Högskolan för lärarutbildning. Institutionen för pedagogik.

Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan. (Lgr 80)* Stockholm: Liber Utbildnings Förlaget. ISBN:91-40-70459-9

Strandberg, L. (2006). *Vygotski i praktiken – bland fusklappar och plugghästar*. Finland: Norstedts akademiska förlag. ISBN: 91-7227-463-8

Svenska språknämnden. (2003). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB ISBN: 47-04974-X

Säljö, R. (2005). *LÄRANDE & KULTURELLA REDSKAP – Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Falun: Nordstedts Akademiska Förlag. ISBN: 91-7227-443-3

Thor, B. (1990). *Bild och form i temaarbete med förskolebarn*. Jönköping Högskola. Rapport Nr 68 ISSN 0349-313X

Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. (LPO 94) Stockholm: Fritzes förlag. ISBN: 91-85545-01-5

Wallin, K, Mæchel, I & Barsotti, A. (1981). *Ett barn har hundra språk – Om skapande pedagogik på de kommunala daghemmen i Reggio Emilia, Italien*. Stockholm: Utbildningsradion. ISBN: 91-26-81500-1

Wetterholm, H. (1992). *Det synliga språket – en lärobok i bild*. Stockholm: Runa Förlag. ISBN: 91-8829-10-8

Tidskrifter och föreläsning

Ekdahl, M. (1999). Poesi. *Kreativ Pedagogik för ett temaorienterat arbetssätt i förskola, grundskola och på fritidshem*. Kristianstad Högskolas Bibliotek (Nr. 38)

Ekdahl, M. (1999). Insekter och småkryp. *Kreativ Pedagogik för ett temaorienterat arbetssätt i förskola, grundskola och på fritidshem*. Kristianstad Högskolas Bibliotek (Nr. 39)

Johansson, M. (1999). *Tematiskt arbetssätt- Ett arbetslags arbete med undervisning organiserad utifrån ett tema*. Examensarbete: Linköpings universitet. (http://64.233.179.104/scholar?hl=en&lr=&q=cache:ZB2wPB4tarMJ:www.diva-portal.org/diva/getDocument%3Furn_nbn_se_liu_diva-594-1_fulltext.pdf)

Malén, L. (2007). *Tematisk undervisning - En studie i hur arbetssättet skiljer sig åt mellan låg och mellanstadiet*. Examensarbete: Karlstads universitet. (<http://www.diva-portal.org/kau/abstract.xsql?dbid=678>)

Mathiasson, L. (2004). *Konsten lär oss förstå livet*. Pedagogiska magasinet nr 2. (<http://www.pedagogiskamagasinet.net>)

Ottosson, T. (2007). *Kvalitativa metoder*. Kristianstad Högskola. 071114

Elektroniska källor

<http://www.riksdagen.se> (071105)

Bilaga 1

Samtycke till intervju och observation

Syftet med intervjun och observationen är att få underlag vid examensarbete vid högskoleutbildning till lärare. Det som kommer att undersökas i examensarbetet är hur bild och form undervisningen används i integrerad undervisning och vad pedagogen har för synsätt. Syftet med arbetet är att komma fram till vad det finns för utvecklingsmöjligheter med bild och form undervisningen.

Det material som kommer att dokumenteras kommer att användas i en uppsats/examensarbete på lärarhögskolan i Kristianstad. På lärarhögskolan kommer det sedan att publiceras på Internet. Materialet kommer att behandlas så att informanten förblir anonym och inspelat material kommer att förstöras.

Vid önskemål kan arbetet skickas till informanten.

Underskrift:

Informanten

Forskarna

Datum och ort

Bilaga 2

Frågor till semistrukturerad intervju (Intervjuguide):

Frågor knutna till lärarens synpunkter och värderingar

- ✚ Sammanfatta ditt synsätt på bild och form i undervisningen.
- ✚ Något som du skulle vilja ändra på om du hade helt fria händer?
- ✚ Vilka möjligheter ser du för bilden i ett ämnesövergripande arbetssätt?
- ✚ Vilka fördelar att använda bilden som ett verktyg i det sätt att undervisa.
- ✚ Vilka nackdelar att använda bilden som ett verktyg i det sätt att undervisa.
- ✚ Behöver bilden förändras något för att passa in i dagens undervisning (tematiskt)?

Bilaga 3



Bilaga 4

Enkät – frågeformulär

Vilket skolämne tycker du är mest intressant?

Vad är det tråkigaste med skolan?

Vad tycker du om historia, slöjd och bild?

Har du hört talas om Vasaskeppet? _____

I så fall vad har du hört? Nämn något du vet?

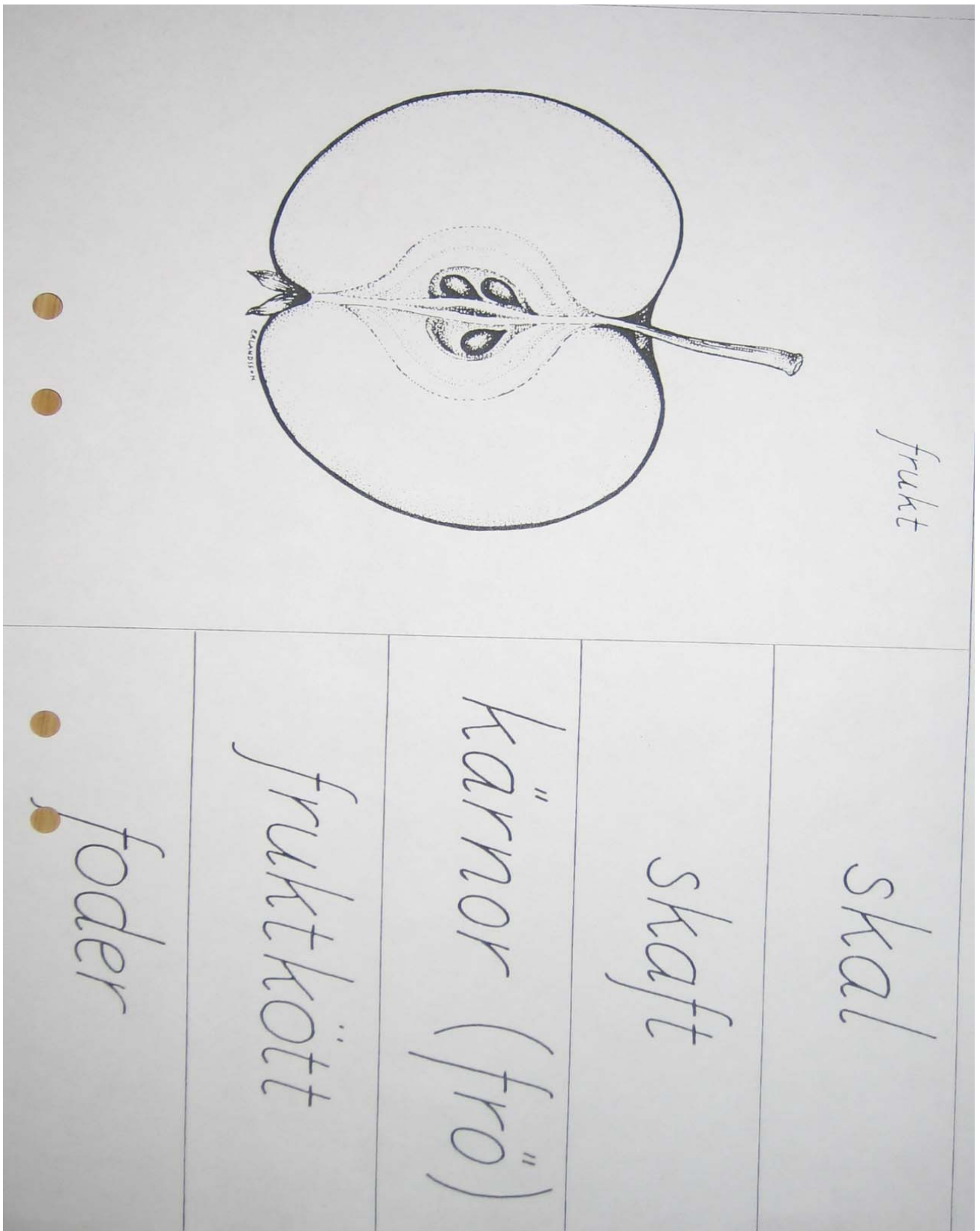
Vet du vilka länder som tillhör Norden? I så fall vilka är de?

Vad vill du veta mer om angående Norden och Vasaskeppet?

Tack för din medverkan!
Carolin och Jeanette.

Bilaga 5

Stencilen till tema Äpplet



Bilaga 6

Äppeltavlan

