

EXAMENSARBETE

Hösten 2007

Lärarytbildningen

Att använda bilder i historieundervisningen teori och praktisk tillämpning

Författare
Anders Jönsson

Handledare
Patricia Lorenzoni

www.hkr.se

Att använda bilder i historieundervisningen - teori och praktisk tillämpning

Abstract

Mitt examensarbete utgår från mina praktiska erfarenheter av att använda bilder i historieundervisningen. I arbetet analyserar och utvärderar jag mina erfarenheter ur ett historiedidaktiskt perspektiv. Mitt empiriska material utgörs dels av elevernas skriftliga berättelser och tolkningar av bilder, dels mina nerskrivna reflektioner ur VFU-dagboken där mina direkta erfarenheter och upplevelser av metoden åskådliggörs och dels av en enkät där eleverna ger sin syn på undervisningssättet i vilket historiska bilder har en central roll. Detta empiriska material ligger till grund för uppsatsens analys och diskussion. Jag beskriver även de teorier som ligger till grund för hur vi uppfattar bilder och historiska budskap – bland annat receptionsteori samt vad som ligger i begreppet palimpsestisk historisk medvetenhet. Elevernas lärandeprocess handlar inte bara om hur de lär sig hur och hur de fungerar som individer. Det är också av största vikt att vi tar hänsyn till hur vår omgivning ser ut, vilka resurser den erbjuder och vilka krav som ställs i samhället idag. Det mediepräglade digitala samhället innebär både utmaningar och möjligheter sett ur ett lärandeperspektiv. Sammanfattningsvis innebär mitt resonemang att bilder är effektiva kunskapsbärare och förmedlare av historia i historieundervisningen och att bilder dessutom är mycket användbara som diskussionsunderlag och intressehöjare för eleverna.

Ämnesord: Bilder, historia, historiedidaktik, media

INNEHÅLL

Förord.....	6
1. Inledning	7
1.1 Bakgrund.....	7
1.2 Mål och syfte.....	8
1.3 Frågeställning	9
1.4 Avgränsning	9
2. Metod och material.....	10
2.1 Relevans och nyttan av mitt arbete	10
2.2 Forskningsläget	11
2.2.1 Film, bild och historia	11
2.2.2 Att ta till sig kunskap - lärstilar och personlighet	14
2.2.3 Lärande som social samspelsprocess	15
3. Bilder	15
3.1 Definiering av begreppet bild	15
3.2 Bilden som kunskapsförmedlare.....	16
3.3 Vad är positivt med bilder som informationskälla i undervisningen?.....	16
3.4 Vad är negativt med bilder som informationskälla i undervisningen?	17
3.5 Teoretiska utgångspunkter	19
3.5.1 Receptionsteori	19
3.5.2 Palimpsestisk historisk medvetenhet	20
3.5.3 Howard Gardners Multipla intelligenser	21
4. Empirisk presentation	23
4.1 Förberedelser.....	23
4.2 Lektion 1 Bildanalys	24
4.3 Lektion 2 – Propagandabild	24
4.4 Lektion 3 och 4 – Film	25
4.5 Lektion 5 och 6 – Tidsaxel	26

5. Analys – bild och film.....	27
5.1 Bildanalys – hur elever tolkar bilder	27
5.2 Filmanalys - Bastiljen en berättelse	28
5.3 Elevenkät – elevernas utvärdering av bilder som verktyg i undervisningen om franska revolutionen.....	28
5.4 Resultat.....	29
5.5 Analys – enkät.....	32
6. Diskussion	32
7. Sammanfattning	38
Referenslista	41

Förord

Jag vill framföra ett stort tack till min handledare under min VFU-period som på ett positivt och konstruktivt sätt bidragit med sina erfarenheter och till eleverna i klassen för deras stora engagemang under mitt arbete med denna uppsats. Det känns viktigt att framhålla att det inte är enbart jag som åstadkommit detta examensarbete. Utan engagerade elever och en intresserad handledare hade det helt enkelt inte varit möjligt för mig att genomföra arbetet. Alla parter -eleverna, handledarna och jag som lärare - har haft en lika viktig roll. Min studie omfattar nämligen hela processen - från lärare till elever, från handling till resultat. Ett stort tack går givetvis även till min handledare Patricia Lorenzoni som har guidat mig genom uppsatsarbetet och gett mig värdefull konstruktiv kritik. Jag vill även tacka Thomas Sörensen som varit ett stöd under arbetets gång.

1. Inledning

Måleriet skall ropa till betraktaren...
och den överraskade betraktaren skall gå till det
som om han inledde ett samtal.

*Roger De Piles Coursde peinture par principes, 1676*¹

Historia går att bryta ned i bilder, inte i ord

Walter Benjamin

Runtom i världen fungerar bilder i allt större utsträckning som informationsmedel. Att sprida ett budskap via bilder är naturligtvis inget nytt - historiskt sett har bilder använts som kommunikationssätt mycket länge av folk i olika kulturer. Det som är nytt är snarare bilden som förmedlare av snabba budskap i en digitaliserad, mediafokuserad omvärld. Fortfarande har dock bilden en given plats som budskapsbärare i både högteknologiska och ursprungliga kulturer. Under senare tidens biståndsarbete har man till exempel ansett bilden vara ett viktigt informationsmedium till tredje världens befolkning. Den som inte kan läsa kan i alla fall förstå en bild, har man resonerat.² Vissa bilder förstår vi på ungefär samma sätt; andra ger helt olika tolkningar. Ibland kan det vara mycket komplicerat att förstå en bild om man inte känner till den historiska bakgrunden. Men när vi väl någorlunda kan historiken – då kan bilden liknas vid en nyckel till denna kunskap!

Det inledande citatet är från 1600-talet säger i stora drag vad jag vill säga med denna uppsats – en bild ger läraren stora möjligheter att föra en dialog om historia med eleverna i klassrummet.

1.1 Bakgrund

Under höstterminen 2006 deltog jag i ett seminarium med Ulf Zander som föreläste kring ämnet film och historia. Seminariet väckte mitt intresse för hur jag som lärare skulle kunna

¹ Manguel, Alberto, *Läsa Bilder – en historia om kärlek och hat*, Stockholm 2000, s.7.

² Sahlström, Berit, *Bildförståelse – inom och mellan kulturer*, Uppsala 1997, s.7.

använda visuella hjälpmedel i undervisningen. Jag började själv fundera på möjligheten att förutom film använda enskilda bilder som utgångspunkt för lektioner och diskussioner. Eftersom jag upplevde metoden som spännande och utvecklande valde jag senare att undervisa med bilder som hjälpmedel under mina två praktikperioder i historia. Första praktikperioden gjordes på ett högstadium och den andra praktikperioden på ett gymnasium. Metoden kändes också naturlig eftersom man möter många bilder i form av fotografier, målningar och teckningar när man läser historia. Det har alltid funnits bilder kopplade till historiska resonemang och alla bilder berättar något. Sett ur detta perspektiv kan det således sägas vara lika viktigt att kunna förstå och tolka en bild som att läsa och skriva historia. Trots detta har historieundervisningen tidigare mestadels bestått och byggts upp av berättelser – idag ger tex. film, fotografier eller propagandaaffischer oanade möjligheter i undervisningen samtidigt som arbetssättet andas tidsenlighet och framåtanda. ³

1.2 Mål och syfte

Det är bara att konstatera att media med radio, TV, tidningar och Internet, i allt högre grad har kommit att fungera som historiebärare både i och utanför skolvärlden. Audiovisuella hjälpmedel används redan i viss utsträckning i dagens historieundervisning, men jag är övertygad om att det kommer att bli ännu vanligare. Jag har därför en väldigt stark vilja och lust att utveckla mig själv inom detta område, och eftersom jag själv definitivt kommer att använda mig av såväl film som bilder i min undervisning, så vill jag rikta min uppsats mot just detta ämnesområde. Syftet är att undersöka vilket kunskapsvärde/pedagogiskt värde som en bild har i historieundervisningen? Mitt mål och syfte är att utgå från mina praktiska erfarenheter med att använda bild i undervisningen, utvärdera och analysera erfarenheterna och koppla detta till aktuell litteratur och forskning. Målet är också att kunna ge konkreta exempel på hur jag använt bilder i undervisningen och hur jag motiverat detta ur ett pedagogiskt och didaktiskt perspektiv. Syftet är även att hitta för- och nackdelar med metoden och att diskutera huruvida metoden lämpar sig för alla elever. Jag tror även att mina konkreta exempel på undervisning med bilder kan bidra till att öka kunskapen och att sprida inspiration om arbetssättet. Syftet i kursplanen i Historia A är till viss del att skolan i sin undervisning i historia ska sträva efter att eleven utvecklar en förmåga att bedöma tillförlitlighet och värde

³ Hermansson Adlers, Magnus, *Historieundervisningens byggstenar – grundläggande pedagogik och ämnesdidaktik*, Stockholm 2004, s. 125-126.

hos olika texter, bilder, medier och andra källor.⁴ Eleverna ska alltså enligt kursplanen skapa sig ett kritiskt förhållningssätt till den information de möter i vardagslivet, både ute i samhället och i undervisningen i skolan.

1.3 Frågeställning

Hur ser eleverna i en svensk högstadielklass på bilden som inslag i historieundervisningen?

På vilket sätt är det lämpligt att använda bilder i undervisningen?

1.4 Avgränsning

Arbetets empiriska avgränsning definieras till att omfatta min första praktikperiod som genomfördes på en högstadieskola. Valet grundar sig på att jag då hade goda möjligheter att utveckla och prova min metod. Min handledare under praktiktiden var förutom historielärare också bildlärare, vilket gjorde att förståelsen för metoden och tillgången till tekniska hjälpmedel var god. I bildsalen fick jag tex tillgång till en dator med färgskrivare och skanner som möjliggjorde bra kvalitet på mina bilder. Jag använde mig till största delen av stillbilder, men en filmanalys ingick också i mitt arbete. Fokus i uppsatsen är riktad mot en åttondeklass med 28 elever. I denna klass undervisade jag om franska revolutionen och planerade hela min undervisning utifrån användandet av bilder. Ett större antal elever och därmed ett bättre statistiskt underlag i undersökningen hade naturligtvis varit önskvärt. Beroende på tidsaspekterna förknippade med arbetets genomförande har det dock inte varit möjligt. Jag tar inte upp bakgrunden om den franska revolutionen i min uppsats. Även om revolutionen stod i fokus för min undervisning är det inte relevant för de pedagogiskt/didaktisk inriktade frågeställningarna i mitt arbete. Teoretiskt avgränsar jag istället min uppsats till att definiera begreppet bild, diskutera vilka förutsättningar en bild måste ha för att fungera ur ett pedagogiskt perspektiv och vad som är positivt respektive negativt med bilder som informationskälla i undervisningen. Jag beskriver även de teorier som ligger till grund för hur vi uppfattar bilder och budskap – bland annat receptionsteori samt vad som ligger i begreppet palimpsestisk historisk medvetenhet, och även teorier som behandlar minnet och lärandeprocessen.

⁴ Skolverket,
<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=>

2. Metod och material

Mitt arbete är en kvalitativ studie där mitt eget lektionsmaterial, elevernas skriftliga berättelser och tolkningar av bilder samt en enkätundersökning av elevernas inställning till användandet av bilder i historieundervisningen utgör den empiriska utgångspunkten. Jag kommer även att referera till mina nerskrivna reflektioner ur VFU-dagboken där mina direkta erfarenheter och upplevelser av metoden åskådliggörs. I uppsatsen beskriver och analyserar jag mitt eget arbete och mina idéer rörande hur man kan använda bilder och audiovisuella media i historieundervisningen. Jag kopplar sedan detta till andra lärares och forskares synpunkter kring att använda bilder och film som verktyg i historieundervisningen och till teorier om lärande och minnets funktion i processen. Det litterära material jag kommer att använda är främst litteratur där bilder och media behandlas. Det empiriska materialet är det som ligger till grund för uppsatsens analys och diskussion. Jag är medveten om att det kan finnas en risk i att utgå från och analysera sitt eget material. Eftersom samtliga noteringar i min VFU-dagbok, all lektionsplanering och alla kunskapstest hos eleverna utfördes utan någon tanke på att användas i en uppsats eller bli föremål för utvärdering anser jag dock att materialet inte på något sätt är osakligt. Jag väljer också att anonymisera alla medverkande i min undersökning även om min handledare och klassen gav mig tillstånd att göra denna undersökning och ställde sig positiva till uppgiften. Ytterligare en ram för mitt arbete är att jag utgår från ett sociokulturellt perspektiv i min uppsats. Lärandet sker i ett socialt och samhälleligt sammanhang samtidigt. Allt lärande sker idag inte i skolan, vi är istället hela tiden omgivna av ett intensivt informationsflöde där media och digital teknik har en stor roll.⁵

2.1 Relevans – nyttan av mitt arbete

Tanken med mitt examensarbete är att jag ska utgå från mina praktiska erfarenheter av att använda bilder i historieundervisningen och analysera och utvärdera dessa erfarenheter ur ett historiedidaktiskt perspektiv. Mina erfarenheter kopplas i uppsatsen till litteratur och forskning på området för att på så sätt skapa en vetenskaplig bas i min uppsats. På så sätt kommer mina egna kunskaper om metoden och bakomliggande teorier att förstärkas samtidigt som uppsatsen förhoppningsvis kan bli ett pedagogiskt redskap för andra lärare som vill använda bilder i undervisningen. Min inställning i arbetet har även varit att vi idag inte bara kan ta hänsyn till hur vi som människor lär och hur vi fungerar som individer. Vi *måste* också

⁵ Säljö, Roger, *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*, Stockholm 2000, s.12.

som lärare ta hänsyn till hur vår omgivning ser ut, vilka resurser den erbjuder och vilka krav som ställs i samhället idag.⁶ Detta kan också kopplas till läroplanen. Skolan ska idag förbereda eleverna för en integrering i dagens samhälle. I läroplanen understryks det att skolan och eleverna ska ta del av information om samhället. Skolan måste därför ta intryck av det omgivande samhället och därmed den rådande ungdomskulturen. Ett steg i den riktningen är just att läraren använder sig av media och även blir medveten om det aktuella utbudet i medierna. Lättillgänglighet, sociala beteendemönster, mode, reklam och vanor utgör några av förklaringarna till att bilder idag är centrala när ungdomar audiovisuellt utvidgar sitt historiska minne och därigenom erhåller viss historisk kunskap.⁷ För både elevernas del och för skolan som en viktig samhällsaktör tror jag det är mycket viktigt att skolan anpassar sig till den rådande samhällsutvecklingen där bilder och media har en mycket stor genomslagskraft. Med utgångspunkt från detta anser jag att ämnet i min uppsats är både relevant och viktigt ur flera olika synvinklar. Eleverna är idag vana vid att ta till sig budskap via text datorer och mobiltelefoner i form av simuleringar och virtuella verkligheter. I examensarbetet vill jag också undersöka om jag praktiskt kan arbeta med bildanalys som ett verktyg för att skapa en dialog med eleverna. Detta tror jag är av största vikt för elevernas kunskapsutveckling och det är inte alltid givet hur man får igång en bra dialog. Jag tror också att bilderna i sig kan ge eleverna en större medvetenhet om historiska händelser och förlopp, vilket jag ser som mycket viktigt i det nutida och framtida samhället.

2.2 Forskningsläget

2.2.1 Film, bild och historia

Användandet av bilder inom historieundervisningen är ett relativt nytt forskningsämne. Den forskning som finns är framförallt inriktad på film och historia medan användningen av vanliga ”stillbilder” inte är särskilt väl belyst. Det känns som om bilden i sig är något som man länge förbisett. I skolan möter eleverna bilder i skolböckerna oavsett vilket ämne det handlar om. Oftast har bilderna dock funktionen att ”lätta upp” texten och göra boken mer användarvänlig. Detta förhållningssätt – att bilderna finns i boken men ibland inte har något direkt egenvärde - verkar mycket få ha reflekterat över och kan således sägas utgöra en slags oreflekterad praktik.

⁶ Säljö, 2000, s.17.

⁷ Jönsson, Mats, *Film och historia – Historisk Hollywoodfilm 1960-2000*, Lund 2004, s.12.

En av de svenska forskarna inom området är Mats Jönsson som i sin avhandling behandlat relationerna mellan film och historia. Han vill att historia och film ska gå att väva samman för att därmed kunna utgöra ett bra verktyg för läraren. Han menar också att om vi blir duktiga på att använda audiovisuella medier i framtiden kommer medierna också att bli mer komplexa och givande än vad de är idag.⁸ Vi som användare kommer alltså att kunna påverka utvecklingen inom filmområdet med tanke på den pedagogiska användbarheten.

Ulf Zander som forskat i ämnet diskuterar i sin bok ”*Clio på bio*” om relationen mellan film och historia. Utgångspunkten Zander har med boken är att filmen idag är den mest inflytelserika förmedlaren av historia.⁹

Lars Ternér som varit verksam som metodiklektor i svenska och historia inom lärarutbildningen i Uppsala har skrivit en rapport om bild, ljud, film och drama i undervisningen. Temat i denna rapport har varit de undervisningsprinciper som han finner mest angelägna – nämligen konkretisering i historieundervisningen. Rapporten kan sägas vara en direkt handledning till hur läraren rent ämnesmetodiskt kan tänka och gå till väga med bilder och film i undervisningen i historia.¹⁰

Tyskland framstår som något av ett föregångsland när det gäller diskussioner kring film, medier och historia och idag verkar den största debatten kring mediehistoria utspelas på tysk mark. År 1968 framstår som omvälvande inom den tyska film- och historiekontexten. Ett flertal konferenser inleddes kring film och historia vilka senare fått en stor betydelse för forskningen inom detta område. De följande åren hölls även konferenser i London, Koblenz och Utrecht. År 1977 bildade man i München *The International Association for Media and History*. En vecka innan Münchenkonferensen hade en annan konferens hållits i Tyskland. Denna har främst blivit ihågkommen för publikationen *Historical Journal of Film, Radio and Television*. Konferensen hölls vid *Zentrum für Interdisziplinäre Forschung (ZIF)* i Bielefeld där moral- och begreppshistorikern Reinhart Koselleck tog upp filmens roll genom historien. ZIF framstår fortfarande idag som en av de mest produktiva och intressanta institutionerna inom nutida forskning i historia.¹¹

⁸ Jönsson, Mats, 2004.

⁹ Zander, Ulf, *Clio på Bio – om amerikansk film, historia och identitet*, Lund 2006.

¹⁰ Ternér, Lars, *Bild, ljud, film och drama i historieundervisningen*, Uppsala 1990.

¹¹ Jönsson, 2004, s. 45-46.

Att film och historia är en bra kombination kan kanske många biobesökare intyga, men många historiker menar att den ”sanna” historien går förlorad på vita duken. Filmvetaren Vivian Sobchack framhåller dock att bortom skillnaderna förenas ändå akademisk och filmisk historisering beroende på att de är kulturella produkter präglade av sin samtid. De kulturella, ideologiska och politiska förhållningssätten som var rådande vid filmens tillkomst har varit avgörande för innehåll och utseende. Hennes huvudpoäng är att det ena sättet att skapa historia på inte är sannare än det andra. En skriven historisk text behöver ju inte heller vara helt sann eftersom historiker tolkar, och alltid har tolkat, skeenden och händelser på mycket olika sätt. Hon menar därför att det är ett legitimt sätt att förmedla historia genom film.¹² På liknande sätt menar Knut Kjeldstadli att historiker som analyserar bilder i kombination med skriftligt källmaterial kan få fram en helt annan och fördjupad information av det historiska händelseförloppet. Kjeldstadli påpekar att muntlig historieförmedling och historiska bilder har ansetts vara mindre värdefulla än de skriftliga källorna, men att det i dagens massmediavärld är viktigt att historiker behärskar alla källtyper lika bra¹³ Det skrivna och talade ordet, menar Sobchack, har dock trots allt fortfarande företräd framför bild inom akademisk kontext idag. Skriftliga källor står fortfarande oftast i fokus för historiker och bildkällor har oftast hamnat i skymundan. Detta beror till stora delar på ämnestraditionen där mätbara fakta prioriteras. Den traditionella historieforskningens vetenskaps- och källsyn är starkt beroende av traditionell skriftlig källdokumentation. Detta stämmer dock inte alltid. I de fall det handlar om äldre tider där tillgången till skriftliga källor är begränsad har man många gånger tvingats att istället studera bilder och symboler.¹⁴ Texten har således en central plats i den information som finns i anslutning till historia. Ser man tillbaka i historien innebar införandet av bokpressar och det successiva övergivandet av medeltidens illuminerade manuskript, att gränsen mellan text och bild skärptes. Detta samtidigt som renässansens textkritik medverkade till att åter sätta fokus på själva ordet. Boken hade en helt annan ställning under 1500-talet än idag och hade näst intill monopol på lärd kunskapsförmedling. Det fanns exempelvis ingen magasins- eller dagspress. Idag har bokens betydelse dock minskat successivt i takt med visuella och audiella mediers genomslag, och genom expansionen och utvecklingen av Internet.¹⁵ Många unga idag har fått en ökad möjlighet att

¹² Zander, 2006, s.14.

¹³ Kjeldstadli, Knut, *Det förflutna är inte vad det en gång var*, Lund 1998, s.190-199.

¹⁴ Andersson, Lars M, Berggren, Lars & Zander, Ulf, *Mer än tusen ord – Bilden och de historiska vetenskaperna*, Lund 2001, s.8-9.

¹⁵ Lorenzoni, Patricia, ”Alfabetet och erövringen av Amerika: om ett möte mellan olika kunskapskulturer”, opublicerat manuskript, s.11.

lära sig om olika historiska händelser när historiska dataspel och audiovisuell historieförmedling blir allt populärare. Därmed är det inte sagt att film och spel är de viktigaste informationskällorna om det förflutna. Det visar dock att bild och ljud idag intar en mer central roll hos de unga än det skrivna ordet gör.¹⁶

Idag anses film och bilder vara ett relativt bra redskap som kunskapsförmedlare i skolan. Om man endast i korthet ser tillbaka i historien så var filmen på 1960-talet ofta en belöning som förekom om eleverna hade varit extra duktiga. På 1970-talet ändrades synen så att filmen blev användbar på det sätt att ett kritiskt förhållningssätt beaktades hos eleverna. Man började dessutom producera ett visst pedagogiskt mediamaterial som fungerade som en motpol till de ”vanliga” filmerna som oftast var amerikanska. På 1980-talet hamnade begrepp som videovåld i rampljuset och man tog i princip avstånd från film i skolan. Från 1990-talet och framåt har det, hand i hand med IT-utvecklingen, dock skapats bättre förutsättningar och alternativ för media i skolan.¹⁷

2.2.2 Att ta till sig kunskap - lärstilar och personlighet

Alla människor tar till sig kunskap på olika sätt. I en klass finns det säkert lika många olika lärstilar representerade som det finns elever. Att det är så beror naturligtvis på en rad olika faktorer. Vår bakgrund, våra erfarenheter och våra intressen spelar stor roll för den personlighet vi utvecklar och därmed för det sätt som vi tar till oss kunskap på. Rätten att få lära sig på det sätt som passar bäst utgör numera en av hörnpelarna i skolans styrdokument. I Lpo 94 (läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet) anges bland annat att skolan och läraren skall ”utgå från den enskilde elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande och organisera arbetet så att eleven utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga”¹⁸.

Vår personlighet avgör således hur vi lär oss. Begreppet ”personlighet” kan definieras som ”Individen som helhet med alla sina egenskaper, motiv, färdigheter och kunskaper”. Till personligheten räknas egenskaper och karaktärsdrag som är så breda och generella att de inte går att inordna under mer specifika kategorier med avseende på kunskaper, färdigheter,

¹⁶ Jönsson, 2004, s.35.

¹⁷ Holmberg, John-Henri, *Filmtema*, Lund 2006, s.504-505.

¹⁸ Skolverket: <http://www.skolverket.se/skolfs?id=258>

insikter eller känslor. Förhållandena är svåra att mäta, men spelar en avgörande roll i tillvaron.

¹⁹ Den kognitiva och den psykodynamiska delen av personligheten bildar dessutom en så integrerad helhet att man inte ens analytiskt kan skilja de två dimensionerna åt. Personligheten ur ett lärooperspektiv är i viss mån förankrad i individuella genetiska dispositioner. Dessa dispositioner kan dock utvecklas genom olika former av påverkan, vilket innebär att det även sker ett lärande på detta plan. Det krävs dock mycket stark motivation för att åstadkomma en förändring av personligheten. ²⁰

2.2.3 Lärande som social samspelsprocess

De flesta forskare är idag överens om att lärandet dessutom är en social process. Vi lär genom att lyssna på andra människor och diskutera det vi kan och tror på. Lärandet kan därför sägas ske i ett samspel mellan inre psykiska tillägnelseprocesser och sociala samspelsprocesser. Samspelsprocesser kan vara av olika slag. Dels samspelar vi med våra medmänniskor, dels med den fysiska miljö som omger oss och slutligen med den omvärldsbild som media förmedlar till oss. Samspelsprocesserna innefattar således både den direkta interaktionen mellan människor och individens samspel med den både materiella, samhälleliga och medieförmedlade omvärlden. ²¹ Det sociala sammanhanget ger även möjlighet till så kallat metalärande vilket innebär att tidigare förståelse och kunskap och de premisser som denna vilar på, totalt omvärderas och förändras. Förutsättningen för metalärande är att den lärande upplever kraftiga motsättningar eller utmaningar vilka bara kan lösas genom att den tidigare inställningen omvärderas. I många fall är det just gruppdiskussioner, ett socialt sammanhang, som ger upphov till denna form av motsättningar vilka således i förlängningen leder till nya insikter. ²²

3. Bilder

3.1 Definiering av begreppet bild

I dagens samhälle är bilder och bildburna budskap en självklarhet. Varje dag möter vi massor av olika bilder, illustrationer, reklambilder, skivomslag, målningar, altartavlor och många fler,

¹⁹ Illeris, Knud, *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*, Lund 1999, s79

²⁰ Ibid. s 80

²¹ Ibid. s 109

²² Ibid. s.54.

där olika bilder har olika funktioner. Bilder kan sägas vara ett kommunikationsmedel där en bildskapare gör ett bildspråkligt uttryck som sedan möter en bildläsare.²³ Det finns således en sändare och en mottagare. De flesta människor uppfattar en bild som något platt och fyrkantigt. Bilder är för de flesta det som finns i fotoalbum, tidningar och möjligtvis TV. Det är dock viktigt att vara medveten om att bilder också kan utgöras av tredimensionella objekt, skulpturer och konsthantverksprodukter. Bilder kan dessutom fungera som ett kommunikationssätt, som ett språk där ett bildmeddelande har skapats av någon eller några, som på något vis vill kommunicera med någon annan.²⁴

3.2 Bilden som kunskapsförmedlare

För att en bild ska vara användbar som kunskapsförmedlare måste den naturligtvis ha ett budskap, den måste berätta något.²⁵ För att man ska kunna sätta in bilden i ett historiskt sammanhang måste den dessutom med sin visualitet spegla den sociala och kulturella kontext som var rådande vid tiden för skapandet.²⁶ Det kan vid första åtanke även vara lätt att anse att den bild som används ska kunna tolkas på någorlunda liknande sätt oavsett religion eller kulturell bakgrund. För läraren är detta naturligtvis den enklaste vägen – å andra sidan är frågan om det egentligen finns någon bild som tolkas på exakt samma sätt av olika personer. Olika tolkningar utifrån elevernas bakgrund kan dessutom leda till intressanta diskussioner vilka i sig bidrar till att öka den historiska kunskapen hos eleverna.

3.3 Vad är positivt med bilder som informationskälla i undervisningen?

Talesättet ”En bild säger mer än tusen ord” är välkänt och accepterat av de flesta. Det ter sig nästan självklart att det man sett på en bild memoreras lättare än vad en text eller ett muntligt budskap gör. Att vi lätt tar till oss kunskap i visuell form är kanske särskilt tacksamt då vi pratar förmedling av historisk kunskap. Historien har alltid fascinerat människor och kunskap har på olika sätt alltid förts över från generation till generation. De gamla grottmålningarna tros vara ett exempel på detta, illustrationer och tavlor ett annat och nutida filmkonst ännu ett.²⁷ Inom informatiken (läran och vetenskapen om information) är det sedan länge

²³ Borgensen, Terje & Hein Ellingsen, *Bildanalys*, Lund 1994, s.11.

²⁴ Hansson, H & Karlsson, S-G. & Nordström, G. *Bild & form*, Gävle 1974, s.9.

²⁵ Waern, Yvonne, Pettersson, Rune, Svensson, Gary, *Bild och föreställning – om visuell retorik*, Lund 2004, s.179.

²⁶ Andersson, Berggren, Zander, 2001, s.20.

²⁷ Sobchack, <http://www.mfj-online.org/journalPages/MFJ34/VivianSobchack.html>

vedertaget att det oftast tar lång tid att överföra ett verbalt budskap, medan ett budskap kan förmedlas mycket snabbare med hjälp av en bild.²⁸

Människan är alltså bättre på att känna igen bilder än ord. Forskarna har dock haft olika teorier om anledningen till detta. Enligt vissa beror bildernas överlägsenhet på att det separata bildminne som synintrycken lagras i, råkar vara särskilt lättåtkomligt. Andra forskare har hävdat att det i stället är bildens informationsrikedom som gör den så lätt att komma ihåg, enligt resonemanget: mer information kräver mer bearbetning i hjärnan, vilket leder till att bilden binds ihop med fler tankar och associationer när den lagras i vårt vanliga minne. Dessa kopplingar gör det sedan lättare att hitta bilden i minnet igen.²⁹ Med koppling till detta upplever man ofta att det är lättare att diskutera något utifrån en bild än utifrån ett muntligt budskap. Bilden berör alla på ett omedelbart sätt, medan ett muntligt budskap ofta måste få ta tid innan det "sjunker in" in hos mottagaren. Detta faktum utnyttjas bland annat inom reklambranschen som ju nästan uteslutande använder sig av bildburna budskap – reklammakarna vet att en bild ofta framkallar en omedelbar reaktion.

Diskussionen runt de bilder man använder i undervisningen är ofta en lämplig inkörsport till de mycket viktiga källkritiska frågeställningarna. I dagens samhälle där individen ständigt möts av nya budskap är det en viktig färdighet att kunna granska och sålla i materialet. Då historiska bilder används i undervisningen får man ofta diskussionen om uppkomst och syfte på köpet, vilket eleverna har nytta av såväl inom andra skolämnen som i vardagslivet.

3.4 Vad är negativt med bilder som informationskälla i undervisningen?

Som med allt annat finns det naturligtvis nackdelar förknippade med användandet av bilder i undervisningen. Det är viktigt att inse att bilder inte är något enhetligt språk om vi med enhetligt menar att bilder kan tydas på samma sätt av olika kulturella grupper. Det som man vill få fram som lärare kanske ter sig mycket otydligt och långsökt för eleverna.

Det finns dessutom en genreindelning av bilder som påverkar vårt förhållningssätt till dem. Bilder kan vara kognitiva eller emotiva, officiella eller privata, fiktiva eller dokumentära och

²⁸ Pettersson, Rune, *Informationdesign, an introduction*, Amsterdam 2002, s.244.

²⁹ Vetenskapsrådet,

<http://www.vr.se/huvudmeny/forskningvistodjer/humanioraochsamhallsvetenskap/slutfordaprojekt20012005/darforardetsalattatminnasbilder.4.aad30e310abcb9735780004948.html>

så vidare. Man kan således inte lita på att uppfattningen av bilderna följer producentens intentioner.³⁰ Som lärare är det därför nödvändigt att man noggrant analyserar de bilder som används för att på så sätt säkerställa att man verkligen får fram det budskap man avser. Det är viktigt att man som lärare ser bilderna med elevernas ögon och att de frågor som ställer med koppling till bilden ska vara klara och tydliga.³¹

Det är en fördel för barn att redan mycket tidigt får möta och skapa en förståelse av bilder och bilduttryck. De barn som inte har haft denna möjlighet får svårare i framtiden med en bildanalys.³²

Precis som det finns stilistiska grepp inom litteraturen finns det formspråk och formella uttrycksmedel som man använder sig av när man skapar bilder.³³ Vid en bildanalys krävs det att man är medveten som dessa. Beträktaren måste också vara medveten om att dessa tecken är kulturella, vilket innebär att man kan tolka olika tecken på skilda sätt beroende på vilket kulturell bakgrund man har.³⁴ Vi har alltså lättast att förstå de bilder som produceras i vår egen kultur under vår tid eftersom de följer de perceptionslagar som gäller i just vår kultur.

Flera gånger har jag i uppsatsen nämnt uttrycket ”en bild säger mer än tusen ord”. Frågan är dock om den då inte kan ”ljuga” tusen ord också. Vid användandet av bilder är det viktigt att ställa frågor rörande när, hur och vem som har gjort bilden.³⁵ Den ständigt aktuella frågan är dock vad den aktuella grottmålningen, tavlan eller filmen faktiskt återger. Är det en direkt avbildning av en verklig händelse eller har upphovsmannen medvetet eller omedvetet vinklat framställningen och lagt till eller uteslutit viktiga faktorer? Det är viktigt att ha åtanke att alla bilder inte syftar till att skildra en verklig händelse. Med koppling till detta resonemang är det naturligtvis viktigt att diskutera vad det egentligen är vi lär oss när vi använder bilder och använda media i undervisningen.³⁶

³⁰ Svensson, G, Barn, *Bilder och Bildning*, Linköping, 1994, s.25.

³¹ Turner, 1990, s.1.

³² Löf Eriksson, Margareta, *Bildarbete bland barn*, Stockholm 1991, s.39

³³ Borgensen, Ellingsen, 1994, s.19-20.

³⁴ Ibid. s.14.

³⁵ Turner, 1990, s.4-5.

³⁶ Sobchack Vivian, 1999 “The insistent fringe: moving images and the palimpsest of historical consciousness” <http://www.latrobe.edu.au/screeningthepast/firstrelease/fr0499/vsfr6b.htm>

Många elever blir förvånade när de får klart för sig hur stort avståndet i tid kan vara mellan en händelse och avbildningen av den. Det är viktigt att ställa sig frågan (och dessutom diskutera den med eleverna) hur konstnären verkligen visste att det sett ut på detta viset? Det kan vara värdefullt att diskutera med eleverna att många historiemålare lägger ner stort och omfattande arbete på att studera källor för att göra en så trovärdig rekonstruktion som möjligt.³⁷

Som lärare är det viktigt att vara medveten nackdelarna med att använda bild i undervisningen. Vid bildstudier kan frågorna bli många och naturligtvis kan en del av dessa frågor vara svåra att svara på för läraren. Detta måste kanske ändå ses som något positivt, framförallt för att frågorna driver lärarens kunskap framåt, vilket i slutänden kommer eleverna till godo. Det upplyser också läraren om hur eleverna tänker vid en bildanalys.³⁸

3.5 Teoretiska utgångspunkter

3.5.1 Receptionsteori

Receptionsteori handlar om hur vi uppfattar ett budskap. För en skriven text talar man ofta om begreppen allmän respektive litterär repertoar. Dessa begrepp är även användbara i sammanhang som innefattar bilder och film. Den allmänna repertoaren handlar om att varje läsare läser och tolkar ett budskap utifrån sina erfarenheter, förkunskaper och attityder. Vi har så att säga en kulturell ram som vi placerar in texten i när vi förhåller oss till den.

Om mottagarens allmänna repertoar ligger för långt från bokens, filmens eller bildens kommer inte repertoarerna att matchas, vilket är en förutsättning för att eleven ska ta till sig budskapet. Det betyder inte att elevens och bokens allmänna repertoarer måste vara identiska. Tvärtom finns det ett värde i att läsaren genom att förstå skillnader mellan bildens värderingar eller kulturella seder och sin egen tids värderingar. Texten/filmen och läsaren har vidare även varsin litterär repertoar. Den litterära repertoaren handlar i princip om den litterära strukturen i texten, som till exempel valet av berättarperspektiv. Läsarens litterära repertoar handlar om den vana läsaren har av olika texter. Ju mer läsaren har bekantat sig med olika typer av texter

³⁷ Turner, 1990, s.4-5.

³⁸ Turner, 1990, s.6.

och stilar, desto större litterär repertoar har hon/han och desto fler typer av budskap kan hon/han ta till sig.³⁹

3.5.2 Palimpsestisk historisk medvetenhet

Jag har också valt att ha Vivian Sobchacks idéer som utgångspunkt, vilka går ut på att vi idag har en naturlig kontakt med media och att detta påverkar vår historiesyn mer än tidigare. Mats Jönsson refererar i sin bok "Film och historia – Historisk Hollywoodfilm 1960-2000" till Sobchacks teorier. Dessa innebär bland annat att den enskilde individen har i vår audiovisuella kultur blivit så van vid att växla mellan helhet och detaljer, fiktion och verklighet att man idag sällan separerar dessa tidigare tydligt åtskilda begrepp och fenomen. Sobchack har propagerat för att motsättningen mellan myt och historia inte längre är hållbar i vår medierade verklighet. Hon menar också att de alltid varit närmare förknippade med varandra än akademien vanligtvis velat erkänna. Hon poängterar också att filmmediet haft en viktig del i att förmedla denna blandning mellan myt och historia, legend och fakta, vilket i slutänden lett till ett ökat historiskt intresse hos tittarna. Den osanna bilden bidrar således till att i slutänden skapa den sanna historiska bilden.

I sina försök att hitta en alternativ term för att förhålla sig till det förflutna lanserar Sobchack en *palimpsestisk historisk medvetenhet*. Detta kan beskrivas som ett sätt tänka på det förflutna där man kombinerar och sammanbinder förmodade motsatser såsom myt och historia. Med ett sådant resonemang fungerar alltså inte motsatser i isolerade sammanhang- dessa har istället alltid en viss dialogisk och ömsesidig koppling till varandra. En myt är ju inte en myt förrän någon konstaterar att sanningen är något annat och att saker och ting verkligen förhållit sig på ett annat sätt. Denna medvetenhet har både inom och utanför den vetenskapliga akademien blivit mera komplicerad under det digitala 1990-talet, bland annat eftersom kunskapen blivit tillgänglig för allt fler samtidigt som historisk kunskap vävs in i påhittade sammanhang i underhållningssyfte.⁴⁰

Sobchacks teori härstammar från Hayden Whites teorier. White hävdar att vi aldrig kan helt och fullt ut kan återskapa historien som den var. Arkeologiskt material och historiska källor menar han, kan bara fastställa vissa saker –men det finns ett stort tomrum mellan dessa fakta.

³⁹ Molloy, Gunilla, *Läraren, litteraturen, eleven : en studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet*, Stockholm 2002, s 67-70

⁴⁰ Jönsson, 2004, s.13.

Således menar White att vi istället måste stöpa detta i en litterär form. Vi måste framställa detta på ett mer skönlitterärt sätt där tragedi, komedi, drama och ironi ingår. Bara rena historiska fakta är sällan dramatiska. White menar att fiktion måste göras på samma sätt – genom att vi kodar budskap till åskådaren. Vid filminspelningar anlitas vanligtvis en historisk expert som kontrollerar att allt stämmer in rent tidstypiskt men det är också viktigt att filmregissörerna sätter stor fokus på själva tolkningen där de arrangerar och formar berättelserna.⁴¹

3.5.3 Howard Gardners Multipla intelligenser

Howard Gardners teorier om multipla intelligenser är ytterligare en teoretisk utgångspunkt i mitt arbete. Howard Gardner publicerade 1983 *Frames of Mind - The Theory of Multiple Intelligences*. Gardner utgår från att vissa personer är duktiga på att uttrycka sig muntligt medan andra hellre uttrycker sig genom bilder eller musik. På samma sätt har vissa elever lätt att förstå matematiska begrepp och sammanhang medan andra är socialt skickliga och har lätt att visa empati. ”Det handlar inte om hur intelligent du är, utan om *hur* du är intelligent” lyder en av Howard Gardners berömda deviser. Gardner myntade begreppet multipla intelligenser och har hittills definierat nio olika intelligenser. Var och en av oss besitter samtliga nio, men i olika stor utsträckning. De nio olika slag intelligenstyperna är enligt Gardner:

- Lingvistisk/verbal – innebär att personen tycker om att läsa och skriva och har lätt för att uttrycka sig. Dessa personer har ofta ett rikt ordförråd och har lätt för att stava och uttrycka sig i skrift.
- Logisk-matematisk – innebär att personen har lätt för att tänka systematiskt, är intresserad av problemlösning och har god förmåga till abstrakt tänkande.
- Visuell-spatial intelligens – innebär att personen har lätt för att göra visuella och bildliga föreställningar, är kreativ och har livlig fantasi. Har förmåga att känna igen former.
- Kroppslig-kinetisk intelligens – innebär att personen är ”fysisk” och tycker om att röra sig. Dessa personer är oftast även bra på att arbeta med händerna och att arbeta på ett laborativt sätt.

⁴¹ White, Hayden, *Tropics of Discourse*, London 1978, s.110.

- Musikalisk intelligens – innebär att personen har lätt för att återge en melodi och för att komponera och framföra musik.
- Social intelligens – innebär att personen är bra på att samarbeta med andra och är känslig för ansiktsuttryck och röstlägen.
- Intuitiv intelligens – innebär att personen trivs med att arbeta ensam och självständigt, förstår sina egna reaktioner och är medveten om sina svaga och starka sidor.
- Naturintelligens – innebär att personen kan sätta in sig själv i ett ekologiskt sammanhang och har ett instinktivt intresse för växter, djur och andra byggstenar i naturen.
- Existentiell intelligens – innebär att personen har ett stort intresse för livsfrågor, religion och filosofi och att han/hon bäst lär sig nya saker genom att sätta dem i relation till detta.

Gardner menar att den västerländska skolan har varit dålig på att låta människors olika intelligenser komma till sin rätt. Egentligen är det bara två av de nio intelligenserna - verbal och logisk/matematisk intelligens - som har uppmuntrats i någon större utsträckning. Gardners grundtanke är att människor känner sig mer motiverade och blir mer engagerade om de får möjlighet att använda sin bästa intelligens, sin personlighet, sin kreativitet, sina talanger och sina intressen i lärandet. Intelligenstyperna ska dock inte ses som helt distinkta eftersom människor i regel har förmåga till alla nio typerna. Vanligen är dock en eller fler typer mer framträdande hos en människa. Gardner poängterar också att under spädbarnets utveckling är typerna avhängiga och samspelar med varandra.⁴²

Gardner menar således att alla lär sig på olika sätt. Till detta resonemang, speciellt till Gardners så kallade ”kroppslig-kinetiska intelligens”, är det lätt att se kopplingar till den inlärningsteori som benämns konstruktivism. Konstruktivismen innebär att människor lär sig genom att skapa sin egen kunskap. Uttrycket “Learning by doing” är skapat av John Dewey. Dewey förespråkar en aktiv pedagogik där teori och praktik, reflektion och handling hänger ihop. Dewey betonar att kunskap måste vara praktisk användbar och ha en uppenbar verklighetsanknytning. För att nå denna typ av kunskap måste eleverna arbeta sökande och experimentellt för att på så sätt påverka sin egen inlärning.⁴³

⁴² Gardner, Howard, *Intelligenserna i nya perspektiv*, BrainBooks, 2001.

⁴³ Dewey, John, *Individ, skola och samhälle*, Bokförlaget Natur och Kultur, Stockholm, 2004.

4. Empirisk presentation

I denna del av uppsatsen beskriver jag hur jag gick tillväga när jag använde bilder i undervisningen då jag genomförde min första VFU-period på en högstadieskola. Jag redovisar även en enkätundersökning där eleverna anger hur de upplevde lektionerna.

4.1 Förberedelser

Redan före min praktikperiod kände jag mig inspirerad att använda bilder i undervisningen. Jag lyfte tidigt frågan med min handledare som var mycket positivt inställd till mina idéer. Jag hade inför min praktik Ulf Zanders bok *Clio på bio* i färskt minne och försökte dessutom läsa på ytterligare vad gällde teori och metodik förknippade med bildanalys. På ämnesdidaktiken innan min praktik startade läste jag dessutom in kapitlet ”Att undervisa med bild” i Magnus Hermansson Adlers bok ”Historieundervisningens byggstenar – grundläggande pedagogik och ämnesdidaktik”. Jag läste även Borgensen och Ellingsen som föreslår att elever till att börja med, när bildanalys är något nytt för dem, måste få tolka bilderna som de själva önskar. För att kunna gå vidare och utveckla en kritisk analys och ett samtal kring bilder menar de dock att eleverna bör lära sig skilja på sina privata associationer gentemot bildens betydelse och de kulturella kopplingarna till bilden.⁴⁴ Min handledare föreslog utifrån detta resonemang att jag skulle inleda min första lektion med att fråga eleverna vad de visste om bildernas historia –utifrån detta skulle jag sedan utveckla sammanhanget för dem. Genom detta agerande fick jag en direkt indikering var eleverna stod kunskapsmässigt.⁴⁵ Under den inledande bildanalysen lät jag således eleverna berätta mycket fritt vad de ansåg om bilderna. Jag hade vissa riktlinjer, men eleverna fick mycket stort spelrum och jag gav dem gott om tid att tolka bilderna. Jag diskuterade även med min handledare beträffande skillnader i olika tekniker vad gäller framställningen av bilder och hur man kan ställa sig till användandet av tex fotografi, målning eller väggheramik. Vi var också överens om att det är viktigt att noga tänka ut vad man vill ha fram med en bild och planera frågeställningar att rikta in eleverna på då metoden är etablerad hos eleverna. Valet av bilder är även mycket viktigt och avgörande för resultatet.⁴⁶

I mitt fall var min handledare både lärare i historia och bild, vilket verkligen kan beskrivas som ett lyckokast. För att lyfta analysen tror jag det kan vara mycket givande att kontakta

⁴⁴ Borgensen, 1994, s.70.

⁴⁵ VFU

⁴⁶ Turner, 1990, s.2.

skolans bildlärare för samarbete - de kan mer om såväl olika tekniker som bilden som uttrycksmedel.

I samråd med min handledare förberedde jag frågor som ställdes vid den inledande lektionen i bildanalys. De frågor som vi enades om var:

1. Vad är det första ni tänker på när ni ser bilden?
2. Beskriv vad ni ser på bilden? – människor, föremål etc.
3. Vad berättar bilden? Handlingar - vad görs på bilden?
4. Vad finns i bakgrunden och i förgrunden.?
5. Vem kan ha gjort bilden?

De diskussioner med min handledare som jag beskrivit ovan utgjorde sedan utgångspunkten för de lektioner som jag redogör för nedan.

4.2 Lektion 1 - Bildanalys

Det ämne jag fick huvudansvar för under min praktik var franska revolutionen. Som utgångspunkt för upplägget använde jag huvudboken *Historia* som ingår i SO-serien Almqvist & Wiksell utgiven 2003. Denna hade också en lärarhandledning som innehöll olika arbetsuppgifter med analys. I boken fanns en rad exempel på bildanalys vilket var till mycket stor hjälp. Första lektionen föreläste jag om hur man kan analysera en historisk bild. Jag använde ett antal exempel som jag utgick ifrån – bland annat en väggmålning från 2000-talet f.Kr, en målning från 1800-talet och ett fotografi från 1900-talet. Lektionen avslutades med att eleverna själva fick analysera en bild utifrån en mall.

Allra sist diskuterade vi vad eleverna kommit fram till i sin bildanalys. Eleverna var mycket positiva och intresserade och jag tyckte själv att metoden kändes bra och fungerade som jag förväntat mig. Tanken med denna inledande lektion var att ge eleverna den kunskap om bildanalys som de skulle behöva för kommande lektioner (då bilder förekom hela tiden) och för att klara av slutredovisningen som bestod av just en bildanalys.

4.3 Lektion 2 – Propagandabild

Under denna lektion var fokus riktat mot samhällets utseende och struktur under franska revolutionen. Även under denna lektion använde jag mig av bildmaterial. Bilden jag använde var en propagandabild som var gjord som en skämtteckning. Bilden visar hur en bonde bär på

en präst och en adelsman. Bilden diskuterades i förväg med min handledare. Vi kom fram till att denna bild även skulle användas vid starten av följande lektion för att återknyta och sammanställa elevernas kunskap från förra lektionen.

4.4 Lektion 3 och 4 - Film

Lektionen inleddes med att jag visade propagandabilden från föregående lektion och eleverna återknöt genast till det vi talat om då. Det framstod därför som mycket tydligt att bilder ”är laddade” med information och att de hjälper eleverna att sammanställa och koncentrera sin kunskap.⁴⁷ Under resterande delen av lektionen provade jag på att använda film i min undervisning.⁴⁸ Eleverna fick bland annat se en film om stormningen av Bastiljen.⁴⁹ Efter filmen fick eleverna besvara frågor om rättvisa och demokrati, vilket också diskuterades gemensamt i slutet av lektionen. På nästa lektion fick eleverna skriva om händelsen som om de själva var där och upplevde det som hände. Utifrån deras skrivna berättelser lade jag märke till att de hade fått en mycket emotionell inställning till händelsen samtidigt som de hade memorerat många detaljer i filmen. De skrev utifrån sig själv med stor inlevelse och känsla! Nedan återges några av elevernas texter. De texter jag återger anser jag vara ett representativt snitt – några av dem är mycket utförliga och detaljerade medan andra har en mer övergripande eller kortfattad karaktär. Gemensamt för alla elever var dock att samtliga återgav någon/några av de faktauppgifter vi tidigare diskuterat.

Några av elevernas texter:

”Bastiljen skulle stormas och jag valde att hjälpa till. Jag fick tag i något gevär och laddade det med spik. För det var det enda vi hade att ladda med, ammunitionen hade tagit slut. Jag kände att detta var något stort och ställde mig längst fram i folkmassan”.

”Vi var nu framme vid Bastiljen och det stod soldater på murarna, men jag tvivlade inte en sekund. Jag började att skjuta spik, och kände mig stolt för att vara en del av detta”.

⁴⁷ VFU

⁴⁸ Filmerna lånades på Media Skåne i Hässleholm.

⁴⁹ Filmtitel: Historiska vändpunkter – franska revolutionen inleds – stormningen av Bastiljen, Media Skåne.

”- Kom och kolla! Skrek Jean till mig.

- Det är uppror i staden!

Jag tog på mig min rock och sprang upp på hustaket. Vilken syn!

Flera tusen människor med vapen stod utanför Bastiljen och skrek.

Plötsligt hördes ett skott. Och en man dalade ner på marken död.

Jag blev helt chockad och mina ben började skaka. Vad skulle jag göra? Jag visste bara en sak, så jag tog min käpp och sprang ner till tåget. Jag kände en myllrande känsla av glädje, rädsla och trötthet”.

”Jag skulle spelat med de andra soldaterna, men sen hade jag bytt kläder och hissat ner vindbryggan. Efter det hade jag gömt mig och sedan gått ned i upproret. Sen skulle jag kämpat mot kungen och dödat befälhavaren. Om de hade upptäckt mig när jag öppnade vindbryggan, skulle jag sagt att jag skulle gå och fika. På det viset hade jag sluppit att dö och även att döda. Efter upproret hade jag nog försökt vara en normal människa och låtsas som jag aldrig hade varit soldat åt kungen”.

”Det var den 14 juli 1789. jag hade precis bakat bröd och tittade ut genom fönstret. Det kom mycket människor bland annat några som jag kände. Jag insåg att jag var tvungen att hänga med”.

”Vi skulle visst storma Bastiljen. Jag fick ett gevär och laddade det med spik. Det här kändes rätt för mig. Kungen och adeln kunde ju inte bestämma allt!”.

4. 5 Lektion 5 och 6 - Tidsaxel

Som slutredovisning fick eleverna i grupp om fyra personer vardera tre bilder med koppling till franska revolutionen som de fick arbeta med. Till varje bild gjordes en kort personlig kommentar och eleverna fick sedan beskriva bilderna genom att söka information i litteraturen. Eleverna fick fundera över vad som kunde ha hänt innan och efter bildögonblicket. Bilderna skulle även ordnas i rätt kronologisk ordning. Eleverna fick sedan

tid till att förbereda sig för redovisning vid nästa tillfälle. Samtliga elever hann bli färdiga med uppgiften och alla var mycket positiva och aktiva och det ställdes många frågor under lektionens gång.

På sista lektionen fick de olika grupperna sätta upp sina bilder på en tidsaxel på tavlan. Grupperna redovisade muntligt för de andra. Allra sist diskuterade vi tidsaxeln med hela den franska revolutionens förlopp vilket gav eleverna en helhetsbild av förloppet.

5. Analys - bild och film

5.1 Bildanalys – hur elever tolkar bilder

Efter detta ställdes frågorna: Har ni lärt er något av bilderna? Har ni fått någon kunskap av denna bild? Det svar som eleverna gav var att bilden kan visa hur man levde, vad man gjorde och hur man klädde sig och att konstnären hade de levande människorna och omgivningen att utgå ifrån när han målade.⁵⁰ Enligt den tidigare nämnda receptionsteorin är det viktiga hur betraktaren upplever bilden.⁵¹ Det är mottagaren som slutligen avgör bildens budskap. Eleverna som är betraktarna ger bilden dess innehåll, vilket också deras svar vittnade om. Diskussionen runt bilderna visade snabbt på hur olika människor upplever och förstår bilder och att man måste tolka svaren utifrån betraktarens egen kompetens. Jag upplevde att elevernas diskussion innebar ett snabbt och effektivt sätt att för mig som lärare se var eleven stod kunskapsmässigt. De direkta svaren ger också en bild av vilken mognad de olika eleverna har, vilket innebär att man som lärare lär sig mycket om eleverna när man diskuterar bilder.⁵² När eleverna motiverar sina svar och förklaringar kan de också själva se och erfara att det finns ett samband mellan erfarenheter och hur man tolkar olika bilder. Det kändes också som att bilderna skapade dialog och att eleverna vid vissa tillfällen knappt kunde hålla tillbaka orden.⁵³ Även det rent praktiska tillvägagångssättet är naturligtvis viktigt att analysera och dra lärdom av. Ett exempel på detta är tex att eleverna lätt blir nyfikna på varandras bilder. Istället för att alla omedelbart får ta del av alla bilder är det bättre att vänta tills redovisningarna sker. Alla får då samtidigt ta del av en viss bild och det är lättare att få en givande och ur lärandesynvinkel korrekt fokuserad diskussion. För att undvika onödiga konflikter tror jag också att det är klokt att det är läraren som väljer bilder till respektive grupp

⁵⁰ VFU

⁵¹ Borgensen, Ellingsen, 1994, s.172.

⁵² Löf Eriksson, 1991, s.36.

⁵³ VFU

och inte eleverna själva.⁵⁴ Den företeelse man undervisar om spelar naturligtvis en stor roll för både upplägg och resultat. Att använda bilder i undervisning om franska revolutionen känns naturligt och självklart och det kändes lätt att få en ”dramatisk” touch på det hela som eleverna uppskattade.

5.2 Filmanalys - Bastiljen en berättelse

Innan jag visade filmen och redogjorde för uppgiften berättade jag tydligt vad Bastiljen var och varför stormningen av Bastiljen så viktig för folket. Efter visningen av filmen ställdes frågorna: Är det rätt att göra revolution med tanke på rättvisa och demokrati? Vad är en god ledare? Dessa frågor skapade en livlig diskussion och det kändes tydligt att eleverna tagit intryck av filmen.⁵⁵ Genom att se på och prata om film kom vi berättelsen och själva händelsen mer på djupet.⁵⁶ På de tidigare lektionerna fick eleverna en viss bakgrund presenterad, genom filmen fick de delvis en annan synvinkel där det ökade emotionella inslaget kanske var det mest framträdande. Utifrån elevernas skrivna berättelser kunde jag också konstatera att känslorna blev väldigt starka. Detta berodde troligen på att vi tidigare hade diskuterat rättvisa och demokrati och att fokuseringen på vad som är rätt och fel var mycket starkt framträdande i filmen.

5.3 Elevenkät – elevernas utvärdering av bilder som verktyg i undervisningen om franska revolutionen

Under min praktiktid upplevde jag det som mycket positivt att använda bilder i undervisningen. Jag upplevde att metoden gjorde eleverna diskussionsvilliga och att de inhämtade mycket kunskap på kort tid. I detta sammanhang är det naturligtvis viktigt att hålla isär vad man som lärare tycker och tror och vad eleverna verkligen upplever. För att försöka utröna vad eleverna tyckte om metoden genomförde jag därför en enkät i den klass jag genomförde min praktikperiod. Eftersom det bara handlar om en klass med sammanlagt 27 elever (fördelade på 13 pojkar och 14 flickor) blir det statistiska underlaget naturligtvis begränsat. Enkäten genomfördes dessutom ett år efter min praktikperiod, vilket kan utgöra en

⁵⁴ VFU

⁵⁵ VFU

⁵⁶ VFU

felkälla i sig. Trots detta anser jag att enkäten i alla fall ger en fingervisning om hur eleverna upplevde undervisningsmetodiken. De frågor som ingick i enkäten var:

1. Vad tyckte du om att använda bilder i historieundervisningen?
2. Hjälpte bilderna dig att få en förståelse för franska revolutionen?
3. Brukar du titta på film där historia förmedlas?

5.4 Resultat

Fråga 1. Vad tyckte du om att använda bilder i historieundervisningen?

Mycket bra	Bra	Mindre bra	Inte bra
10	16	1	0

Den elev som svarade **mindre bra** uttryckte sig:

- Eftersom jag inte kan läsa bildspråk så bra så har jag inte så mycket fantasi för att förstå.
- Ibland kunde man förstå men inte alltid.

Elever vilka tyckte metoden var **bra** uttryckte sig på följande sätt:

- Det är lättare att komma ihåg namn om man har ett ansikte till det.
- När man använde bilder i undervisningen så fick man ju en bild framför sig att så var det verkligen. Man behöver inte tänka själv i sin hjärna hur det var förr i tiden, man har ju bilden att gå efter. Bilder kan ju analyseras. I läroboken får man bara faktatext. Vid bildanalys kan man däremot reflektera över samhällsfrågorna själv.
- Jag tycker mer om att titta på bilder och sedan diskutera tillsammans än att bara skriva svar från en text.
- Det är lättare att titta på bilder än att läsa direkt från boken.
- Man kunde koppla ihop fakta och bild i instuderandet.
- Det är lätt att lära och komma ihåg när man ser en bild framför sig som uttrycker mycket.

- Vi diskuterade texterna med bilderna – och fick en bra uppfattning. Utan att behöva läsa något och det var skönt.
- Med bilder får man en mycket bättre förståelse för ämnet.
- Man får se hur det har sett ut i historien. Man lär sig mycket av att analysera och använda bilder. Det blir lättare om man har bilder redan från början.
- Jag tyckte det var bra för att man fick in det på ett annat sätt och man såg det på ett annat sätt.
- Det var roligare med bilder.
- Det är alltid roligare att använda bilder och att man får tänka själv.
- Om man får en bild och faktatext så kan man föreställa sig det mer.

Fråga 2. Hjälpte bilderna dig att få en förståelse för franska revolutionen?

Ja	Nej
23	4

De elever som svarade **nej** uttryckte sig:

- Det är ganska kul att arbeta med bilder men prata och skriva är bättre.
- Man hittade all fakta i bilderna och man lärde sig ganska mycket – men det var kanske inte så kul.
- Det är bra med bilder men det blev lite för många.

(En av eleverna motiverade inte varför).

De elever som svarade **ja** uttryckte sig:

- Man kan diskutera runt bilden. Genom diskussion lär man sig mycket.
- Bilderna gör ju så att man kommer ihåg mera.
- Vi diskuterade varför de målade och då vet man vad som hände. (Förklaring: bilden levde kvar på grund av journalister och konstnärer och kan visa oss en bild idag).

- Vissa bilder visade verkligen hur mycket de fattiga hatade den rika överklassen, och deras synpunkter på hur samhället fungerade.
- Man kunde måla upp sin egen värld.
- För man kunde se hur det var då och människors ansiktsuttryck.
- Bilderna hjälpte mig mycket bra, jag förstod bättre efter att jag sett bilderna.
- Man såg hur det såg ut och man fick en annan bild av det.
- Det är skillnad på att bara prata gentemot att diskutera och se på bilder.
- Får en klarare bild hur saker och ting gick till.
- Man förstod lite mer hur det kunde vara på den tiden.
- Det blir alltid lättare med bilder.

Fråga 3. Brukar du titta på film där historia förmedlas?

Ja	Nej
18	8

De elever som svarade **nej** uttryckte sig:

- Jag är inte intresserad av historia.
- Jag har inte tid att titta på film.
- Om det hade varit en bra film hade jag kollat!

De elever som svarade **ja** uttryckte sig:

- Bra att förena nytta med nöje.
- Det har hänt på riktigt – det finns en sanning i filmen.
- Tittar på dokumentärer.
- Man lär sig mycket av filmer.
- Krigsfilmer ser jag på.

- Brukar titta på historiska filmer, för att man får reda på mera.
- Om filmen berättar så man förstår.
- Ser gärna på filmer som bygger på sanna berättelser.
- Ser historiska filmer om det är någon på TV.

5.5 Analys - enkät

Även om undersökningen är begränsad vad gäller antalet tillfrågade elever pekar resultatet mot att eleverna upplevde bild i undervisningen som något positivt. De framför både att de lär sig lättare och att bilderna stimulerar diskussionsviljan. Kommentarererna visar även att vi idag har en naturlig kontakt med media och att detta påverkar vår historiesyn mer än tidigare. De flesta elever verka titta på film och de uttrycker att det är ”bra att förena nytta med nöje” och att ”om det hade varit en bra film hade jag tittat”. Dessa uttalanden ligger i linje med Sobchacks teorier som bygger på att film och bilder är en del av vardagen och att fantasi och fakta är i det närmaste olösligt förbundna med varandra. Bilder idag är centrala när ungdomar audiovisuellt utvidgar sitt historiska minne och därigenom erhåller viss historisk kunskap.⁵⁷

6. Diskussion

Min uppsats kan egentligen diskuteras utifrån två olika perspektiv. Ett perspektiv är det som gäller bilden som bärare av historisk kunskap. Det andra perspektivet gäller bilden som verktyg i lärandeprocessen. Det andra perspektivet förutsätter naturligtvis att bilden verkligen har förmågan att åskådliggöra en historisk händelse och att den på så sätt är användbar i ett pedagogiskt sammanhang. Frågan är bara hur sanningsenlig en bild egentligen kan vara. Kultur, religion och sociala faktorer har med all säkerhet påverkat både historiker och konstnärer i alla tider. Under tidens gång har naturligtvis även den bildliga framställningen förändrats. De handmålade bilderna har i det digitala samhället ersatts av bilder som når oss via TV, Internet och våra mobiltelefoner. Kunskap förmedlad genom bilder når oss idag såväl inom skolan som i det vardagliga livet, vilket innebär att vårt lärande och reflekterande kan ses som en ständigt närvarande process. En film kan liknas vid en kontinuerlig ström av

⁵⁷ Jönsson, 2004, s.35.

uppgifter och data och kan därför helt enkelt sägas vara ett sätt att organisera dessa data. Sättet som de olika uppgifterna organiseras på, vilket i slutänden avgör hur själva filmen kommer att bli, beror bland annat på upphovsmakarens kulturella bakgrund och influenser. Detta innebär att upphovsmännen i många fall tycker att de åskådliggör ett verkligt skeende, när de i själva verket framställer verkligheten ur ett kulturellt påverkat perspektiv. Att återge en historisk händelse som kanske utspelat sig under en rad år i en tidsmässigt mycket begränsad filmatisering eller bild ställer naturligtvis även det till vissa problem. Det verkliga skeendet kondenseras och komprimeras ofta på ett oproportionerligt sätt, vilket kan leda till att tittaren får ett felaktigt tidsmässigt perspektiv. I många fall är dessutom så att tittaren kan uppleva att väsentliga saker utelämnats i beskrivningen, vilket ger fritt spelrum för tittarens fantasi att själv fylla luckan på det sätt som just han/hon tycker verkar logiskt. Trots att medvetenheten runt svårigheterna med att beskriva historia på film, lever ändå myten om den "totala filmen" kvar i mycket hög utsträckning.⁵⁸

Många historiska filmer innehåller och byggs upp runt en viss rekvisita. Romarna visas med hjälm och rak lugg, vikingar i hornbeprydda hjälmar och indianer med målade ansikten och fjädrar i håret. Det är dessutom ofta dessa attribut som fångar åskådaren och som han /hon allra först lägger på minnet. Eftersom vår historiska kunskap till stor del byggs upp av bilder kan detta förfaringssätt komma att spela stor roll för vilken historisk kunskap vi får med oss i slutänden. Stereotypa bilder av karaktärer som förekommer i historiska spelfilmer kan dessutom vara problematiska ur ett annat perspektiv. Ett exempel är den kvinnobild som förmedlas i många historiska filmer. Schablonmässigt kan man säga att kvinnan i de flesta historiska filmer är underordnad mannen och predestinerad att ta hand om barn och hem medan mannen är ute på krigsuppdrag och utför hjältedåd. Denna bild är naturligtvis inget som gagnar den nutida jämställdhetsdebatten, såvida man som lärare inte lyfter upp den problematiska bilden och använder den som utgångspunkt för en kritisk och framåtsträvande diskussion. Detta är naturligtvis också betydelsefullt ur ett historiografiskt perspektiv - det är viktigt att ta ställning till vilka filmer som faktiskt lämpar sig som kunskapsförmedlare och vilka som inte gör det. Med koppling till den kultur som både filmtittare och historiker faktiskt lever i så är det oftast historikernas fientlighet gentemot irrelevanta eller felaktiga bilder som får stå tillbaka till förmån för trender och modernt tyckande.

⁵⁸ Sobchack, Vivian 1999 "The insistent fringe: moving images and the palimpsest of historical consciousness" <http://www.latrobe.edu.au/screeningthepast/firstrelease/fr0499/vsfr6b.htm>

I det moderna samhället har kritiken mot ”felaktiga” historiska filmframställningar blivit allt tystare. Kanske kan detta förklaras genom att de som tittar på film idag är medvetna om de påhittade, ovetenskapliga inslagen samtidigt som historikerna på samma sätt som alla andra är vana vid medias stora påverkan och genomslag. Att tittarna är medvetna om den inte helt korrekta historiska framställningen innebär också att filmen får en ny betydelse ur ett historiegrafiskt perspektiv – nämligen den att filmerna tjänar som intressehöjare och inkörsport till mer vetenskapliga, historiska studier. Historiska filmer, om än inte 100 procent sanningsenliga, får oss att bry om oss vår historia. Den som ser en film med historisk handling får alltså i många fall ett ökat historiskt intresse vilket leder till att han/hon inhämtar kunskap från vetenskapligt sett mer säkra källor.

Vi har idag en självklar kontakt med media vilket påverkar vår historiesyn mer än tidigare. Man kan påstå att vi ständigt blir uppdaterade utan att veta om vi verkligen blir uppdaterade eller i själva verket förda bakom ljuset. Det ständiga ”mediabruset” som vi idag utsätts för gör det nästintill omöjligt för oss att skilja mellan verklighet och fiktion eftersom gränsen mellan dessa begrepp försvinner i det stora informationsflödet. Sobchack har propagerat för att myt och historia idag är nära knutna till varandra och att de dessutom alltid stått närmare varandra än någon velat erkänna. Hon menar också att historiska framställningar via film och media, även om myt och fakta blandas samman, i slutänden ändå leder till ett ökat historiskt intresse hos tittarna. Jag instämmer helt i denna uppfattning – den helt igenom vetenskapligt belagda filmen eller bilden existerar knappast, på samma sätt som den helt sanna texten knappast existerar heller. Jag tror däremot att ju fler populärvetenskapligt inriktade framställningar av vår historia som görs, desto fler människor får ett historiskt intresse och därmed en lust att lära sig mer. Jag menar därför att den osanna bilden faktiskt i slutänden bidrar till att skapa den sanna historiska bilden hos människor.

Sett ur ett pedagogiskt perspektiv tror jag att det både för elevernas del och för skolan som en viktig samhällsaktör är mycket viktigt att skolan anpassar sig till den rådande samhällsutvecklingen där bilder och media har en mycket stor genomslagskraft. Dagens unga är minst lika vana vid att ta till sig budskap via textdatorer och Internet som de är vid att använda böcker och annat skriftligt material. Kunskap om historiska skeenden förmedlas dessutom via historiskt inriktade dataspel och communities på Internet som, historiskt ”riktiga” eller ej, bidrar till ungdomars intresse för gångna tider.

Alla människor tar till sig kunskap på olika sätt och i en klass finns det säkert lika många olika lärostilar representerade som det finns elever. Anledningen till detta är naturligtvis att vår bakgrund, våra erfarenheter och våra intressen är avgörande för den personlighet vi utvecklar och därmed för det sätt som vi tar till oss kunskap på. Detta synsätt är ledstjärnan i Howard Gardner teori om de *multipla intelligenserna* vilket bygger på att vissa personer är duktiga på, eller har lätt för att, uttrycka sig muntligt medan andra hellre uttrycker sig genom bilder eller musik. På samma vis har elever olika sätt att ta till sig kunskap på - vissa elever snappar lätt upp matematisk kunskap medan andra elevers främsta företräden ligger på det social och empatiskt inriktade planet. ”Det handlar inte om hur intelligent du är, utan om *hur* du är intelligent” lyder en av Howard Gardners berömda deviser.⁵⁹ I den enkätundersökning jag gjorde rörande hur elever ser på användandet av bilder i undervisningen går vissa svar att koppla till Gardner teorier. De elever som var mer negativt inställda till arbetssättet uppgav bland annat att de hellre ville skriva än analysera bilder.

Vår personlighet avgör således hur vi lär oss. Begreppet ”personlighet” kan definieras som ”Individen som helhet med alla sin egenskaper, motiv, färdigheter och kunskaper”. Till personligheten räknas egenskaper och karaktärsdrag som är så breda och generella att de inte går att inordna under mer specifika kategorier med avseende på kunskaper, färdigheter, insikter eller känslor. Förhållandena är svåra att mäta, men spelar en avgörande roll i tillvaron. Den kognitiva och den psykodynamiska delen av personligheten bildar dessutom en så integrerad helhet att man inte ens analytiskt kan skilja de två dimensionerna åt. Personligheten ur ett läroperspektiv är i viss mån förankrad i individuella genetiska dispositioner. Dessa dispositioner kan dock utvecklas genom olika former av påverkan, vilket innebär att det även sker ett lärande på detta plan. Det krävs dock mycket stark motivation för att åstadkomma en förändring av personligheten.⁶⁰

Oavsett hur man tar till sig kunskap menar många forskare att inlärningsresultatet även är beroende av tillvägagångssättet vid själva behandlingen av inlärningsmaterialet, vilket skiljer sig mellan olika individer och därmed ger upphov till olika resultat. Det finns skillnader mellan personers i uppfattning av en text eller en bild beroende på olika intensitet i uppmärksamheten. Detta beror på situationen, intresset, syftet med läsningen osv. Det finns även skillnader i uppmärksamhetens fördelning, dvs att personer fördelar uppmärksamheten

⁵⁹ Gardner, Howard, *Intelligenserna i nya perspektiv*, BrainBooks, 2001, s 20-25

⁶⁰ Illeris, Knud, *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*, Lund 1999, s.79-80.

på de delar som man tror är de viktigaste. Man kan i detta resonemang skilja på holistiskt och atomistiskt synsätt. Djupinriktat lärande fokuserar på textens budskap. Detta leder fram till att det är innebörden i framställningen i dess helhet som står i fokus vilket innebär en holistisk inriktning. En atomistisk inriktning innebär att man fokuserar på de olika delarna och inte på helheten. Holister behandlar ett material mer omfattande än atomister. En holistisk inriktning framhålls oftast som det mest positiva men det är viktigt att vara medveten om att det inte alltid är tillräckligt. I vissa ämnen man behärska såväl helhet som detaljer – te x måste man känna till vissa grundbegrepp för att förstå helheten. Även om inläringen av begrepp är viktig måste de omgärdas av ett holistiskt tänkande – man måste förstå innebörden av dem.⁶¹ Jag tror att användandet av bilder i undervisningen passar såväl holister som atomister. Bilden i sig säger ingenting om vilket perspektiv man bör ha och det är upp till betraktaren att bestämma vad man vill fokusera på.

De flesta forskare är idag överens om att lärandet dessutom är en social process. Vi lär genom att lyssna på andra människor och diskutera det vi kan och tror på. Lärandet kan därför sägas ske i ett samspel mellan inre psykiska tillägnelseprocesser och sociala samspelesprocesser. Samspelesprocesser kan vara av olika slag. Dels samspeles vi med våra medmänniskor, dels med den fysiska miljö som omger oss och slutligen med den omvärldsbild som media förmedlar till oss. Samspelesprocesserna innefattar således både den direkta interaktionen mellan människor och individens samspel med den både materiella, samhälleliga och medieförmedlade omvärlden.⁶² Att använda bilder i undervisningen tror jag underlättar att få igång en diskussion. En bild berör oftast på ett mer direkt sätt än ett muntligt budskap och det blir därför lättare att diskutera något utifrån en bild än utifrån ett muntligt budskap. Bilden berör alla på ett omedelbart sätt, medan ett muntligt budskap ofta måste få ta tid innan det ”sjunker in” in hos mottagaren. Anledningen till detta tros dels vara att vi lagrar bilder på en lättåtkomlig plats i hjärnan, dels att bildernas komplexitet ställer stora krav på bearbetning vilket leder till att vi har lättare att sedan plocka fram dem igen. Diskussioner i grupp gällande våra kunskaper och insikter är det som leder fram till att vi tar omvärderar vår tidigare kunskap och tar till oss ny.

⁶¹ Marton, Ference & Booth, Shirley, *Om lärande*, 2000, s 52-54

⁶² Illeris, 1999, s. 109.

Minnet och dess funktioner har naturligtvis en viktig roll i lärandeprocessen. Den mänskliga hjärnan kan med tanke på sin memorerande och faktalagrande förmåga liknas vid en dator. Data kan sparas för att sedan hämtas och spelas upp i vår mediaspelare. Mediaspelare kan beskrivas som ”minnesboxar” där data i form av bilder visas på ett ofta komprimerat sätt. Begreppets minnesbox innefattar betydelsen av minnets dynamiska och föränderliga natur kombinerat med den omvandling av det historiska materialet som krävs för att det ska rymmas i boxen. Själva datorn i sig kan med utgångspunkt från detta resonemang dessutom sägas vara en ”minnesbox” i större format som samlar, bevarar och möjliggör ihågkommande och förnyad åtkomst av de data som samlats i den. Det är lätt att på nytt få tillgång till de uppgifter man en gång sparat i datorn eftersom de lagras på ett förutbestämt sätt i en slags hierarkisk struktur. Det mänskliga minnet är däremot inte konstruerat på detta strukturerade sätt. När vi vill ha tillgång till den kunskap och de intryck vi en gång samlat på oss arbetar våra ”sökmotorer” efter personliga associationer och önskningar. Detta leder i sin tur till att vårt eget ”filbibliotek” och vår egen ”databas” omorganiseras och förändras beroende på vad som styr våra sökningar i den. Vårt filbibliotek laddas med våra erfarenheter, rådande omständigheter och underliggande önskningar vilket leder till att den hierarkiska strukturen kastas om till förmån för en mer ologisk struktur. Det leder dessutom till att vår nostalgiska sida stimuleras, vilket i förlängningen resulterar i att vi omedvetet vill bevara vissa associationer. Vi får således svårt att omvärdera vår kunskap och omorganisera vårt filsystem på ett nytt sätt.⁶³

De företeelser som man genom inläring får en uppfattning om är av varierande slag. Mycket av informationen bygger på andra människors beskrivningar av en viss företeelse. Det är främst när vi glömt något som vi uppmärksammar minnets funktion. Man blir på så sätt medveten om att man glömmer vissa saker och att man kommer ihåg andra. De mest påtagliga minnesupplevelserna gäller enskilda händelser eller detaljer – de har ett begränsat innehåll som är möjligt att omfatta i ett och samma ögonblick och samtidigt lokalisera till ett bestämt sammanhang. Lärandet har dessutom en affektiv sida. Att man uppmärksammar vissa saker och att man dessutom minns dem hänger samman med känslomässiga reaktioner.⁶⁴ Känslomässigt laddade saker kommer man ihåg mycket länge. Utifrån hågkomsten av den allmänna innebörden kan man vid senare tillfälle konstruera detaljerna på ett sätt som skiljer

⁶³ Sobchack, <http://www.mfj-online.org/journalPages/MFJ34/VivianSobchack.html>

⁶⁴ Illeris, 1999, s.67.

sig markant från den ursprungliga. Minnets skapande karaktär leder till en ny konstruktion, ett nytt sätt att uttrycka en bevarad allmän innebörd. Även erinringen av innebörden har en konstruktiv karaktär. Minnet har alltså en konstruktiv karaktär. De mest intressanta minnesförändringarna är av kvalitativt slag. Minnesförändringarna leder till att uppfattningen/kunskapen går mot en alltmer ytlig nivå. Som beskrevs tidigare kan minnesaktivitetens inriktning bestå antingen av att vara inriktad på att komma ihåg helhetsbudskapet eller på att memorera ett antal delar ordnade i en viss följd. Då man inriktar sig på att komma ihåg olika delar av texten istället för själva budskapet talar man om ytrinriktning. Inriktningen att försöka se budskap i de olika delarna i stället för hela textens budskap kallas atomistisk inriktning. Att lägga fokus på vad texten handlade om istället för på ord och formuleringar talar man om djupinriktning. Av detta följer att själva inriktningen blir holistisk.

Att kunna uttrycka sig med bilder är något som berör många ämnen och metoden skulle kunna användas i mycket högre utsträckning inom skolan än vad är fallet idag. Bilder är en del av de flesta skolämnen och känns ur mitt perspektiv naturliga att använda bilder inom såväl historie- som svenska- eller geografiundervisningen.⁶⁵ En bild är dessutom ämnesöverskridande på ett mycket tydligt sätt och det borde finnas stora möjligheter att använda bilder som utgångspunkt för tematiskt inriktade arbeten.⁶⁶

7. Sammanfattning

Dagens samhälle präglas allt mer av digital teknik och ett intensivt informationsflöde. Vi spelar spel på TV och dator, vi kan surfa på Internet via våra mobiltelefoner och vi kan låta våra barn se på TV och film i bilen. Den digitala tekniken är dessutom det redskap som möjliggör det snabba informationsflöde som vi idag vant oss vid. Att ta till sig budskap och kunskap genom media och digital teknik är något som är självklart för den unga generationen. Detta resonemang är som jag tidigare beskrivit en av utgångspunkterna till varför jag tror att bilder är effektiva kunskapsbärare och –förmedlare som är väl värda att använda inom skolan och undervisningen. En annan utgångspunkt är att jag tror att många intuitivt känner att det är lättare att komma ihåg saker om man kan knyta en bild till den aktuella händelsen/företeelsen. Enligt Howard Gardner är den visuella intelligensen en av nio olika intelligensstyper. Precis

⁶⁵ Lööf Eriksson, 1991, s.90.

⁶⁶ Terner, 1990, s.27.

som Gardner framhäver har dock de flesta människor ett visst mått av alla de olika intelligenserna och detta tror jag inte minst gäller den visuella intelligensen eller "bildminnet". Vad som är den egentliga orsaken till detta förhållningssätt finns det dock många teorier om. Enligt vissa forskare beror det visuella minnets överlägsenhet på att det finns ett särskilt bildminne som synintrycken lagras i, vilket är lätt för oss att komma åt och hämta fakta och "data" ifrån. Andra forskare menar att det i stället är bildens uppbyggnad och stora informationsmängd som gör den så lätt att komma ihåg. Detta resonemang kan förklaras genom att ju mer information som en bild innehåller, desto mer bearbetning krävs av hjärnan vilket i slutänden leder till att bilden sätts i samband med fler tankar och associationer när den lagras i vårt minne. Dessa kopplingar gör det sedan lättare för oss att plocka fram bilden igen och använda oss av den information som är kopplad till den. Vetenskapliga undersökningar har dessutom visat att vi kan "lita på" vårt bildminne i större utsträckning än vårt vanliga minne. De frågor som aktiverar vårt bildminne är det lättare att få korrekta svar på, vilket naturligtvis är en viktig faktor att ta hänsyn till inom pedagogisk och didaktisk forskning och praktik. Att använda bilder i undervisningen borde med bakgrund av detta resonemang således underlätta elevernas lärande.

Gardner menar att den västerländska skolan har varit dålig på att låta människors olika intelligenser komma till sin rätt. Egentligen är det bara två av de nio intelligenserna - verbal och logisk/matematisk intelligens - som har uppmuntrats i någon större utsträckning. I mitt arbete framkommer dock att det som Gardner benämner visuell- spatial intelligens ("bildsinnet") – är något som kännetecknar de flesta elever. Användandet av bilder i undervisningen tror jag därför är något som faktiskt passar de flesta elever.

Anledningen till att metodiken fungerar så bra tror jag delvis är att dagens elever intresserar sig mycket för bilder och film eftersom det är ett naturligt inslag i deras vardag. Människor översållas med rörliga och stillastående bilder och barn/ungdomar har säkert lätt att acceptera närvaron av just bilder.⁶⁷ Analys av bilder, film och även musik ger nya perspektiv på historien där eleverna faktiskt får en djupare historisk kunskap än de får genom att bara läsa en text. Det är därför en tacksam uppgift att låta eleverna granska innebörden och budskapet i bilderna och i filmens innehåll. Det är lätt att få igång diskussioner om makt och om hur

⁶⁷ Hermansson Adlers, 2004, s. 125.

människorna tänkte och kände vid en viss tidpunkt om man har en bild att utgå från.⁶⁸ Att undervisa med bild innebär också att undervisningen blir varierad, vilket är en stor fördel.

Med detta vill jag således förmedla att jag anser bilden vara ett mycket värdefullt pedagogiskt hjälpmedel i historieundervisningen eftersom den dels fungerar som kunskapsbärare och dels som katalysator för de diskussioner som är så viktiga i lärandeprocessen.

⁶⁸ Hermansson Adlers, 2004, s. 149-150.

Referenslista

- Andersson, Lars M, Berggren, Lars & Zander, Ulf, *Mer än tusen ord – Bilden och de historiska vetenskaperna*, Lund 2001
- Borgensen, Terje & Hein Ellingsen, *Bildanalys*, Lund 1994
- Dewey, John, *Individ, skola och samhälle*, Stockholm 2004
- Gardner, Howard, Gardner, Howard, *Intelligenserna i nya perspektiv*, BrainBooks, 2001
- Hansson, H & Karlsson, S-G. & Nordström, G, *Bild & form*, Gävle 1974
- Hermansson Adlers, Magnus, *Historieundervisningens byggstenar – grundläggande pedagogik och ämnesdidaktik*, Stockholm 2004
- Holmberg, John-Henri, *Filmtema*, Lund 2006
- Illeris, Knud, *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*, Lund 1999
- Jönsson, Mats, *Film och historia – Historisk Hollywoodfilm 1960-2000*, Lund 2004
- Kjeldstadli, Knut, *Det förflutna är inte vad det en gång var*, Lund 1998
- Lorenzoni, Patricia, *Alfabetet och erövringen av Amerika: om ett möte mellan olika kunskapskulturer*, opublicerat manuskript.
- Lööf Eriksson, *Bildarbete bland barn*, Stockholm 1991
- Manguel, Alberto, *Läsa Bilder – en historia om kärlek och hat*, Stockholm 2000
- Marton, Ference & Booth, Shirley (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, Gunilla, *Läraren, litteraturen, eleven : en studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet*, Stockholm: HLS Forlag, 2002

Pettersson, Rune, *Informationdesign, an introduction*, Amsterdam 2002

Sahlström, Berit, *Bildförståelse – inom och mellan kulturer*, Uppsala 1997

Svensson, Gary, *Barn, Bilder och Bildning*, Linköping, 1994

Säljö, Roger, *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*, Stockholm 2000

Terner, Lars, *Bild, ljud, film och drama I historieundervisningen*, Uppsala 1990

Waern, Yvonne, Pettersson, Rune, Svensson, Gary, *Bild och föreställning – om visuell retorik*, Lund 2004

White, Hayden, *Tropics of Discourse*, London 1978

Zander, Ulf, *Clio på Bio – om amerikansk film, historia och identitet*, Lund 2006

Använda källor på Internet:

1. Skolverket - Kursplan historia A

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=>

Hämtad 071128 uppdaterad senast 2007-12-20

2. Skolverket - läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet

Skolverket: <http://www.skolverket.se/skolfs?id=258>

Hämtad 071204

3. Stenberg, Georg, *Kognitiv bearbetning av ord och bild*
[http://www.vr.se/huvudmeny/forskningvistodjer/humanioraochsamhallsvetenskap/slutfordapr
ojekt20012005/darforardetsalattattminnasbilder.4.aad30e310abcb9735780004948.html](http://www.vr.se/huvudmeny/forskningvistodjer/humanioraochsamhallsvetenskap/slutfordapr
ojekt20012005/darforardetsalattattminnasbilder.4.aad30e310abcb9735780004948.html)

Hämtad 071204

3. Sobchack, Vivian, *Nostalgia for a Digital Object: Regrets on the Quickening of QuickTime*
From Millennium Film Journal No. 34 (Fall 1999): The Digital

<http://www.mfj-online.org/journalPages/MFJ34/VivianSobchack.html>

Hämtad 071215

4. Sobchack, Vivian, *The insistent fringe: moving images and the palimpsest of historical
consciousness*

<http://www.latrobe.edu.au/screeningthepast/firstrelease/fr0499/vsfr6b.htm>

Hämtad 071207