

# EXAMENSARBETE

*Hösten 2007*

*Lärarytbildningen*

## **Ett meningsfullt lärande eller en belöning?**

Bildämnets roll i dagens skola.

**Författare**

Anna Henriksson  
Cecilia Henriksson

**Handledare**

Elisabet Malmström



# Ett meningsfullt lärande eller en belöning? Bildämnets roll i dagens skola.

## **Abstract**

Uppsatsens syfte är att undersöka hur pedagoger uttrycker sig om bilden som ämne. Vilket utrymme får eller har bildämnet i förskola och i skolans två första årskurser? Får bildämnet någon "egen tid" eller är ämnet endast till för de elever som hinner klart med det ordinarie skolarbetet? I forskningsdelen tas litteratur och forskning upp som anknyter till ämnet. Undersökningen som presenteras i empiridelen behandlar problemformulering, *Hur ser bildämnets situation och innehåll ut, enligt informanternas utsaga?* Problempreciseringen tar bland annat upp hur bildundervisningen planeras och genomförs. Hur barns bilder används i undervisningen och om det finns skillnader mellan förskola och skola. Metoden som används är semistrukturerade intervjuer. Intervjuerna genomfördes med fyra pedagoger med olika pedagogiska bakgrunder, två av pedagogerna arbetar i förskolan och två pedagoger i skolans två första årskurser. Resultatet visade att bildämnet blir åsidosatt beroende på förskolans inriktning och de tydliga målformuleringar som finns för de andra läroämnena i skolan.

**Ämnesord:** Bild, skapande, kreativitet, estetik, bild och form.



# Innehållsförteckning

1. Inledning och bakgrund.....	6
1.1 Syfte .....	7
1.2 Problemformulering.....	7
1.3 Upplägg.....	7
2. Forskningsbakgrund.....	8
2.1 Historik .....	8
2.1.1 Belöningsens inflytande på lärande.....	8
2.1.2 Lärande genom återupprepning.....	9
2.1.3 Relationens betydelse för lärande .....	10
2.1.4 Sammanfattning och slutsats.....	11
2.2 Bild som språk och kommunikation.....	11
2.3 Pedagogens förhållningssätt till ämnet bild.....	12
2.4 Planering för bildämnet .....	14
2.5 Barns bilder som konstruktion och rekonstruktion.....	14
2.6 Olika bildsyn i förskola och skola.....	16
2.7 Styrdokument och läroplan .....	18
2.8 Sammanfattning och slutsats .....	19
3. Problemprecisering .....	20
4. Empirisk undersökning.....	21
4.1 Val av metod och material.....	21
4.2 Urval av informanter och etiska aspekter .....	22
4.3 Genomförande .....	23
4.3.1 Behandling av insamlad data.....	24
5. Resultat och analys.....	25

5.1 Planering av bildundervisningen.....	25
5.1.1 Bildundervisning .....	25
5.1.2 Planering.....	26
5.2 Pedagogers syn på ämnet bild.....	27
5.2.1 Bildämnet utifrån pedagogernas tankar .....	27
5.2.2 Mål och syfte med bildundervisningen .....	28
5.3 Barns bilder och bildens bild.....	29
5.3.1 Barns bilder.....	29
5.3.2 Bilden som ämne .....	31
5.4 Slutsats .....	32
6. Diskussion .....	34
6.1 Metoddiskussion .....	34
6.1.1 Nackdelar med metoden.....	34
6.1.2 Studiens tillförlitlighet och relevans.....	34
6.2 Pedagogens förhållningssätt till ämnet bild.....	35
6.3 Planering för bildämnet .....	36
6.4 Barns bilder.....	37
6.5 Olika bildsyn i förskola och skola.....	38
6.6 Styrdokument och läroplan.....	39
7. Sammanfattning .....	41

Referenser

Elektroniska referenser

Bilagor

# 1. Inledning och bakgrund

Anledningen till att vi valt att undersöka bildämnet beror på att vi har upplevt skiljaktigheter beroende på pedagogens personliga intresse för bilden som ämne. Enligt Bendroth Karlsson (1998:8) uppmuntrar vuxna barnen med att säga ”att alla kan rita och måla”, samtidigt som den vuxne anser att de inte kan måla själv. Författaren uttrycker vidare att de pedagoger som blivit intervjuade uttryckt en osäkerhet inför bildskapande, så som att jag inte har det i mig, vilket tyder på att pedagogen tror att bild-skapandet är en medfödd talang. Vi upplever att det i skolan läggs lite tid åt de estetiska ämnena och att de ofta används som en belöning till de barn eller elever som är klara med skoluppgifterna. Vi har även lagt märke till att bilden mer används i kombination med andra ämnen, än att den fungerar som ett eget ämne i sig. Både bild och skapande präglar vardagen och ingår som naturliga delar i förskolan. Av den anledningen är vi nyfikna på hur pedagoger planerar, genomför och utvärderar bildundervisningen.

Den litteratur som ligger som grund för arbetet belyser vikten av att låta barnen eller eleverna vara kreativa och skapande. Om skolan och barnomsorgen inte lägger ner tid på att utveckla barnens kreativitet kommer barnen inte heller utvecklas till självständiga och skapande vuxna (Skoglund, 1990). För att denna utveckling ska vara möjlig krävs det att pedagogerna har kunskap i att både kunna utveckla sin egen samt barnens skapandeförmåga (a.a.). I styrdokument, Lpo 94 (Lärarens handbok, 2004) framhålls det att skapandet i bild ska vara inslag i skolans verksamhet, genom att eleverna ska få prova och uppleva bilden som uttryckssätt. I Lpfö 98 (Lärarens handbok, 2004:28), står det att förskolan ska främja barns lärande genom att ”skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelser [...]”.

I examensarbetet vill vi undersöka bildens status som ämne i förskola och i skolans två första årskurser. Arbetet begränsas genom att undersökningen sker i förskolan, förskoleklass och årskurserna ett och två. Urvalet stämmer med de åldrar vi inriktat oss på under vår utbildning. En annan orsak till valet beror på att barnen i förskolan och eleverna i årskurs ett och två kan ligga nära varandra utvecklingsmässigt, vilket leder till att pedagogernas planeringar för bildämnet borde vara likartade. Anledningen till att det endast är kvinnor med i vår undersökning beror på vårt bekvämlighetsval av deltagande förskolor och grundskolor, där det endast fanns kvinnliga anställda i de lägre årskurserna.

## **1.1 Syfte**

Syftet med uppsatsen är att få kännedom om hur bilden ses som ett ämne, utav pedagoger i förskola och i skolans två första årskurser. Undersökningen kommer inrikta sig på pedagogers åsikter och förhållningssätt till ämnet.

## **1.2 Problemformulering**

Uppsatsens problemformulering är följande: *Hur ser bildämnets situation och innehåll ut, enligt informanternas utsaga?*

## **1.3 Upplägg**

Uppsatsen inleds med en forskningsbakgrund som behandlar tidigare forskning och teori om ämnet bild. Metoden som används inriktar sig mot en kvantitativ undersökning och personliga semistrukturerade intervjuer. Intervjuerna ger informanterna chans att utveckla sina tankar och åsikter. Den empiriska delen fördjupar pedagogers synsätt om bilden som ämne och hur de använder sig av bilden i undervisningen. I diskussionsdelen kommer resultatet, analys och tolkning från undersökningen diskuteras och relateras till bearbetad litteratur och forskning. Examensarbetet avslutas med en sammanfattning över arbetet.



## 2. Forskningsbakgrund

I forskningsbakgrunden kommer bildämnets olika perspektiv och ställningstaganden diskuteras utifrån aktuell forskning och teori. Det ger en historisk och övergripande syn på vilken roll bilden har haft och har som ämne hos pedagoger, i förskola och i skola. Hur barns bilder behandlas av pedagoger i förskola och skola.

### 2.1 Historik

I denna del av forskningsbakgrunden kommer vi ta upp tre pedagogiska perspektiv, Skinners behaviorism, Piagets kognitivism och Vygotskijs sociokulturella inriktning. Dessa teorier visar på vilka olika sätt det går att se på kunskap och lärande. Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) var en amerikansk Harvard-professor som blev en pionjär inom den moderna inlärningspsykologi och hans inläring benämns ”operant betingning”. Husén i Skinner (1969) benämner Skinner som undervisningsteknologins grundare (a.a.). Jean Piaget (1896-1980) kom från Schweiz och har varit verksam inom barnpsykologiska forskningen sedan 1920-talet. Till en början studerade Piaget barns ”[...] tal, uppfattning och orsakssammanhang, moraliska åsikter etc.” (Piaget, 1968:1). Han ansåg att den inre tanken kan föras samman med yttre handlingar. Utvecklingspsykologin som Piaget förmedlade utgörs av ”[...] den intellektuella utvecklingen från den tidiga barndomens enkla sensorisk-motoriska aktiviteter och fram till den vuxnes abstrakta tänkande (a.a.:2). Lev Semënovič Vygotskij (1896-1934) var en judisk-vitrysk som blev en av nytänkarna inom psykologin. Hans teorier blev inte kända i västvärlden förrän på 1960-talet, eftersom hans böcker hade förbjudits i Sovjet (Vygotskij, 1998).

#### 2.1.1 Belöningens inflytande på lärande

I Skinners behavioristiska syn på lärande är det läraren som ska förmedla kunskaperna till barnet. Barnet upplevs som passivt med anledning till att undervisningen handlar om att memorera, repetera och kopiera läromedlet eller lärarens kunskaper. Den behavioristiska synen syftar till att beteende är en funktion av tidigare förstärkningar i omgivningen. Att ha vetskap om det egna ”jaget” är nödvändigt om personen vill ha kunskap om hur omständigheterna kommit till. Det egna ”jaget” och hur andra uppfattar ditt ”jag” utgår från ditt beteende som i sin tur beror på omständigheterna. Det är omgivningen och omständigheterna som svarar för personens handlingar och som utvecklar kunskaperna, inte personens handlingar i sig (Skinner, 1971).

Undervisning används för att påskynda inläringen, ”den som får undervisning lär sig fortare än den som inte får det” (Skinner, 1969:14). I sin undervisning använder Skinner en respons, som är en förstärkningsbetingelse, den förstärker eleven att göra rätt och den kommer vanligtvis från läraren. Den kan även komma från elevens föräldrar, andra klasskamrater eller att eleven får göra ”vad han vill” (a.a:25). Eleven är beroende av lärarens respons, för att kunna utveckla sitt lärande.

I undervisningssammanhang bör intressanta saker ske efter att eleven tagit del av innehållet, exempelvis blir bilden först intressant efter att eleven har läst texten till bilden. Eleverna lär inte endast genom att titta på bilder, eftersom bilder i sig inte förstärker intresset av att läsa texten. Denna undervisningsmetod är enligt Skinner (1969) utarbetade för att användas till ett stort antal elever, eftersom den inte tar hänsyn till elevernas individuella intressen, talanger och förhoppningar. Faran med metoden är enligt Skinner att den gör alla elever lika. Trots faran ser inte Skinner det som ett problem, eftersom att alla individuella egenskaper inte alltid ses som positivt, exempelvis att vara annorlunda ses i många kulturer som något negativt och avvikande beteende bestraffas. Lärare som tror att elever är kreativa för att de ”har det i sig” undersöker inte enligt Skinner (1969) i vilka situationer som eleverna beter sig kreativt.

### *2.1.2 Lärande genom återupprepning*

Piagets utvecklingsteori bygger på den intellektuella utvecklingen från barndomens sensorisk-motoriska aktiviteter till den vuxnes abstrakta tänkande. Han menar att den psykiska utvecklingen börjar vid födseln och slutar inte fören vid vuxen ålder. Det finns sex utvecklingsstadier som bygger på att barn utvecklas efter en bestämd ålderskurva, var och en av dessa stadier bygger på det föregående stadiet. Inom varje stadium bygger även varje handling det vill säga varje rörelse, tanke, känsla på att utveckla ett behov hos barnet. Spädbarnet kan exempelvis i det första stadiet känna igen men inte skilja på sitt eget ”jag” och omvärlden.

Utgångspunkten för stadierna är en reflexcykel, som menas att barnet upprepar handlingsmönster som leder till nya mönster. Därigenom får barnet nya kunskaper så kallat logiskt språk. Dessa nya insikter skapar barnet genom att känna, smaka, slå, imitera och återupprepa. Vanligtvis sker barnets lärande i leken, varav barnet även bearbetar sin verklighet och det barnet varit med om. Språket får genom leken symboliseras med symboler och bilder, ett så kallat symbolspråk (Piaget, 1968). Piaget ansåg att barnet använder sig av den symbolrika rolleken för att utveckla sina kunskaper, som nämnts ovan behöver barnet återupprepa

händelserna innan kunskaperna kan förknippas med verkligheten (Granberg, 2001). Piaget har samma åsikter och menar likt Vygotskij att barn härmar sin omgivning för att lära sig nytt, så kallat handlingspråk. För att ny kunskap ska utvecklas måste det ske en obalans i barnets relation med omvärlden. Denna obalans händer när erfarenheter och upplevelser inte stämmer överens med barnets tidigare tankar. Det tillståndet kallar Piaget för assimilation (Lindahl, 1998).

Piagets socialisationsprocess ser olika ut beroende på om barnet är i ett lärandesammanhang tillsammans med ett annat barn eller med en vuxen. Under det spontana talet mellan barn stannar de sociala beteendena halvvägs, med anledning till att barnet är oförmögen att förstå något annat barns synvinkel. Barnet utgår till största del till sig själv och sina behov. I relationen mellan den vuxne och barnet ser samspelet annorlunda ut. Barnet ser den vuxne som överlägsen och kompromissar sina egna synpunkter mot den vuxnes, det vill säga barnet lämnar sitt behov för den vuxnes (Piaget, 1968).

### *2.1.3 Relationens betydelse för lärande*

I Granberg (2001) går det att läsa att Vygotskij anser att fantasin ligger som grund för allt kreativt arbete. Barnen använder sin fantasi i leken och därigenom bearbetar sina intryck och upplevelser av verkligheten. Kreativt arbete förekommer menar Vygotskij (1998:13) ”inom alla kulturens områden och möjliggör det konstnärliga, vetenskapliga och tekniska skapandet”. Vygotskij anser att fantasin inte alltid i vetenskapliga sammanhang tas på allvar, utan att konst och rationalitet ställs i motsats till varandra. I pedagogiska sammanhang handlar det om att teoretiska ämnen och etiska ämnen bedöms utifrån olika kriterier.

Barn lär i en social miljö, där de aktivt får delta i undervingen och samspelet sker såväl mellan barn och vuxna som att barn lär av varandra. För att lärandet ska vara möjligt måste samspelet ske med en person som har en utvecklingsnivå som ligger på ett högre plan än den som ska lära. Om barnet ska utveckla sin förståelse för olika sorters kunskaper, måste barnets vetande om verkligheten vidgas. Desto mer barnet har sett, hört, upplevt, erfarit och vet, ju mer har barnet att relatera till i sitt skapande. Utifrån västvärldens teorier utvecklade Vygotskij den kulturhistoriska dialektiska teorin som menar att människor använder tecken (språket) för att kunna förstå sin omgivning, det vill säga att ”tanke och känsla hör ihop” (Vygotskij, 1998:8).

Barnet formas som individ utifrån de processer som barnet ingår i. Till skillnad från Piaget var Vygotskij inte intresserad av barns statiska utvecklingsstadium, eftersom barnen inom samma utvecklingsstadium kan ha olika möjligheter att utvecklas. Istället bygger det centrala i Vygotskijs teori på sociala kontakter och deltagandet i kulturella aktiviteter, som utmanar barnet till problemlösning, möjligheter till att observera, imitera och reflektera. Vygotskij skapade ett begrepp "zone of proximal development" som innebär att barns utveckling bäst gynnas i samspel med vuxna eller andra barn som kan mer än barnet själv (Lindahl, 1998). Genom socialt samspel behöver barnet ha en förmåga att imitera, vilket enligt Vygotskij är nyckeln till lärande. I utvecklandet av barns konstnärliga skapande pratar Vygotskij om frihet och han menar att det får varken vara en obligatorisk eller en påtvingad sysselsättning, utan skapande kan bara uppstå ur barnets eget intressen. Men de barn som väljer att delta lär sig med tiden att behärska ett nytt språk som enligt Vygotskij vidgar och fördjupar deras synkrets och känsla (Vygotskij, 1998).

#### ***2.1.4 Sammanfattning och slutsats***

Lärandet skiljer sig åt beroende på om pedagogen har en behavioristisk, kognitivistisk eller sociokulturell syn. Skinner anser att det är pedagogen och läromedlet som styr den passiva eleven, medan Piaget anser att det är pedagogen som skapar förutsättningar för lärande. Det är eleven som själv väljer hur lärandet ska ske. Vygotskij ser pedagogen som en handledare och att eleven lär i olika sociala och kulturella gemenskaper. Skinners lärande bygger på målstyrning, där eleven ska memorera, repetera eller kopiera kunskaper. Elevens kunskaper testas sedan med frågor som antingen är rätt eller fel. Däremot bygger Piagets lärande på elevens självvärdering och det egna tänkandet uppmuntras. Vygotskijs lärande är uppgiftsbaserat och invävs i sociala sammanhang. Elevens lärande utgår från andras tolkningar, som eleven sedan drar egna slutsatser ifrån. Skinners teori bygger på ett belöning och bestraffningssystem, eftersom eleverna behöver stimuli för att motiveras till att utveckla sitt lärande. Piaget kombinerar gammal kunskap med ny, vilket leder till förändrad kunskap hos eleven. Vygotskij anser elever lär i olika sociala gemenskaper och sammanhang. Piaget och Skinner utgår från delarna i lärandet, till skillnad från Vygotskij som utgår från helheten.

## ***2.2 Bild som språk och kommunikation***

Tidigare kallades bilden för övningsämne som sedan blev praktiskt- estetiska ämnen, där bilden grupperades tillsammans med musik, idrott, slöjd och hemkunskap. Idag kallas bild-

ämnet för kommunikationsämne, eftersom det påverkar vårt tänkande och våra känslor. En annan beteckning på bildämnet innefattar kulturämne som konst, film, formgivning, design och arkitektur. Denna estetiska sida av bildämnet är den sida som många känner igen. Bild är även ett medieämne som i vardagen möter barn och ungdomar genom språk och kommunikation (Karlsson & Lövgren, 2001). I vardagen och i läroplaner möts eleverna av ord som skapande och kreativitet begrepp som blivit allmänt förekommande i samtal om bildämnet. Dess innebörd och betydelse för bildämnet kan uppfattas olika. Skapande betyder nyskapande, nykombinerande tänkande, medan kreativitet kan tolkas som produktivitet, originalitet. I pedagogiken uppfattas skapande och kreativitet som dans, musik, teckning, målning och inte som något nyskapande tänkande (Wetterholm, 1992). Bendroth Karlsson (1998) skriver om Thomaeus som var en pionjär inom bild- och konstpedagogiska fältet. Han menade att om bildskapandet ses som ett språk och kommunikationsmedel, kan det bli ett av människans uppriktigaste språk.

### ***2.3 Pedagogens förhållningssätt till ämnet bild***

Karlsson & Lövgren (2001:33) ställer sig följande fråga: ”vilken typ av ämne är bildämnet?” Hur pedagogerna svarar på denna fråga spelar enligt författarna stor roll, eftersom svaret i värdesätter hur arbetet sker i bild. Här nedan förs en diskussion om hur ämnet bild påverkas av pedagogens förhållningssätt.

Karlsson & Lövgren (2001) hänvisar i sin bok till några elevers önskan om mer skapande aktiviteter i skolan. Med anledning till att eleverna upplever att sitt skapande arbete är den samma ”år in och år ut,” utan att det sker någon förändring. Det beror enligt författarna på att pedagogerna lämnar eleverna till att själva utveckla sig inom ämnet. Detta skulle aldrig ske inom ämnena till exempel svenska eller matematik. Likartade tankar delas även av Änggård (2006) som menar att många pedagoger idag är rädda för att hämma barnens bildskapande och det har i sin tur bidragit till att barnen blivit överlämnade åt sig själva att upptäcka bild. Bendroth Karlsson (1998) anser att dagens pedagoger grundar sin syn om barns bildskapande från bland annat barnpsykologisk forskning, konstpedagogik och pedagogiska teorier som genomfördes under 1900-talet.

Trots den rädsla som finns hos pedagoger om att hämma barnen i sitt skapande, bör de istället ta tillvara på barnens bildkultur och integrera dem i den planerade bildarbetet (Änggård,

2006). Barnen kan bli hämmade i sitt bildskapande menar Skoglund (1990) om den vuxne står och stirrar och inte själv deltar i skapandeprocessen. En del pedagoger känner att de själva har för lite erfarenhet och kunskaper om bild. Fast enligt Barnes (1994) borde inte pedagogens egna kunskaper vara något hinder för att hålla i en bildundervisning. Pedagogen behöver inte vara expert på ämnet, utan upptäcka tillsammans med eleverna vad konstnärligt skapande handlar om. Det kommer enligt författaren ge eleverna bättre självförtroende och bättre tilltro till sin skapande förmåga (a.a.).

Pedagoger skyller sitt försummade deltagande på bristande resurser som bland annat brist på pengar, inga lokaler och dyra material. Dessa resurser ska enligt Skoglund (1990) inte kunna fungera som ett argument för att inte arbeta och delta i skapandet. Om pedagogen inte tar ansvar för bildämnet är det svårt att bedöma om ämnet har någon betydelse för barnens inlärning (Barnes, 1994). Barnen och bilden påverkas förutom av pedagogers intresse även av hur den fysiska miljön är utformad. Likaväl som vilka förställningar pedagoger, personal och föräldrar har om bildskapande (Änggård, 2006). Dessa åsikter delas även av Granberg (2001) som menar att det är pedagogens syn på skapande som styr hur innehållet kommer att utnyttjas och användas pedagogiskt.

Det finns pedagoger som låter eleverna ägna sig åt skapande arbete först när de är klara med sitt ordinarie skolarbete. Enligt Barnes (1994) leder det till att pedagogen föröver sin negativa inställning till eleverna, som sannolikt inte kommer att se bildskapande som något seriöst. Inom förskolan och skolan planeras bildskapande för att fungera som en rolig avkoppling, men det leder till att barnen underkänner sina egna bilder (Wetterholm, 1992). Pedagogens förhållningssätt till om barnen vågar skapa eller ej, spelar enligt Granberg (2001:34) stor roll, ”hon kan tillåta- eller förbjuda, avleda- eller erbjuda. I handlingar och attityder förmedlar pedagogen arbetsglädje eller motvilja, koncentration eller distraktion, intresse eller ointresse till barnen”. För att kunna erbjuda barnen tillgång till nya redskap som de annars inte skulle upptäcka på egen hand, behövs lärarstyrda bildaktiviteter (Änggård, 2006). Barnes (1994) å andra sidan menar att med lärarstödda bildaktiviteter blir skapandet kontrollerat, eftersom pedagogen redan bestämt hur slutprodukten ska se ut. Barnen kan hålla på i evigheter utan att pedagogen behöver fundera på varför. Med en lärarstödd bildaktivitet kommer läraren att förse barnen med färdiga mallar eller delar som barnen sedan ska sätta ihop på ett bestämt sätt. Arbetssättet gör att slutproduktionen har ett givet resultat och de ”problemlösande uppgifter har redan blivit lösta åt barnen, som om de själva var oförmögna att klara det”

(Barnes, 1994:30). Problemlösande uppgifter kan vara att låta barnen få ta del av både tekniska och mentala redskap. Enligt Bendroth Karlsson (1998) kan tekniska redskap vara olika material så som pennor och penslar. Mentala redskap kan vara att observera bilden från olika synvinklar och sedan samtala om den.

## **2.4 Planering för bildämnet**

För att bildundervisning ska fungera på likartat sätt som de andra ämnena i skolan, behöver ämnet enligt Karlsson & Lövgren (2001) ha en väl fungerad struktur, som kan ställa krav på eleverna. För att skapandet med barn ska fungera, vara attraktiva och givande bör planeringen vara noggrant förebred med plats för flexibilitet (Granberg, 2001). I planeringen ska det även finnas som mål att ge barnen en chans till utveckling. Därmed behöver kunskapsnivån ligga ett snäpp högre än där barnet befinner sig nu. ”Genom att läraren delar med sig av sina kunskaper lär du dig se, utvecklas och gå vidare i ditt eget skapande” (Pramling m.fl. 2006:101). Barn har naturliga förutsättningar för att rita och måla, men de behöver hjälp för att utvecklas till skapande vuxna (Borenius, 2001). För att kunna bedöma barnens bilder och utvärdera bildundervisningen behöver bild ämnet som vi nämnt ovan mål och syfte. Enligt Wetterholm (1992) är bilden ett språk och därav ska barnet ha rätt till sitt individuella uttryck, bildspråket ska utvecklas och strävas i takt med barnets mognad och utveckling. ”Om skapandet ska bli ett förhållningssätt, ett medel att greppa verkligheten med och inte bara ett mål sig, måste man utgå från att barnen ska skapa varje dag” (Ahlner Malmström, 1991:38).

## **2.5 Barns bilder som konstruktion och rekonstruktion**

I litteraturen som nämns nedan finns det flera sätt att arbeta och bemöta barns bilder och deras skapande. Här nedan ges några övergripande exempel på hur detta arbete och bemötande kan ske.

I barnens bilder finns bildspråkets olika uttrycksmedel, exempelvis ”i klottret finns linjen och ytstrukturen. Senare finns ytor och former. Färg används hela tiden men visas varierat intresse i de olika faserna. Så småningom blir begrepp som framför/bakom och stor/liten betydelsefulla i barnbilderna” (Wetterholm, 1992:22). Barns bildskapande kan tolkas som uttryck för barnets inre tankar, exempelvis att barns målning av huvudfotningar visar vilken kroppsuppfattning barn har (Aronsson, 1997).

Enligt Granberg (2001) finns det flera sidor att se på bild en av dem är att se skapandet som en produktion, där det handlar om att framställa och tillverka saker. Syftet är att få fram ett synligt korrekt resultat. Det händer när pedagogen ska involvera bildaktiviteter i samband med studiebesök, då barnen i efterhand ska bearbeta händelserna genom bilder (Änggård, 2006). Ett annat sätt att se på skapande utifrån Granbergs (2001) syn är genom reproduktion, där verkligheten kopieras, avbildas eller återges. Med detta arbetssätt är det omöjligt för barnen att skapa självständigt och individuellt. Det går inte att tyda barnens alster eftersom de inte är individuellt olika. I producerande och reproducerande arbetssätt är det lätt för pedagogen att använda sig av mallar i skapandet (Granberg, 2001). I Nordenfalk (1996) går undervisningen ut på att sammanfoga produktion med perception och reflektion, för att på så vis locka barnen och eleverna att göra nya iakttagelser och reflektioner över sitt arbete.

Barn påverkas omedvetet av bilder via media, därav bör bildens olika användningsområden introduceras mer aktivt och medvetet i undervisningen (Ahlner Malmström, 1991). Även skolans läromedel utgörs till stor del av bilder, därav behöver barn ha grundläggande färdigheter i bildanalys. Men också för att dagens kommunikationssamhälle tenderar till att innefatta allt fler bilder som påverkar dagens barn och ungdomar. Genom bildanalys kan budskapet i bilderna styras, kontrolleras och tolkas (Karlsson & Lövgren, 2001). För att träna barnen i ”bildspråkig medvetenhet” kan pedagogen uppmana barnen att,

”- *prata om sina egna bilder*

- *lyssna på kamraters berättelser om sina bilder*

- *tolka konstbilder*

- *tolka massmediabilder*” (Ahlner Malmström, 1991:26).

Bildskapandet används även för att förtydliga kommunikationen mellan barn och vuxna, då barnet vill berätta med hjälp av sin bild. ”Det går inte att säga att innehållet först finns i bilden och sedan återges muntligt. Istället konstrueras och omkonstrueras innehållet när barnet berättar om bilden” (Änggård, 2006:109).

Barnet meddelar sig med bilder. Det har bevisats att om barnet lär sig läsa och skriva för tidigt, hindras utvecklingen av den bildmässiga fantasivärlden. Ännu låter sig barnets upplevelser och tankar bättre skildras i bilder än med ord! (Kowalski 1977:71).



Barn bör kunna stimuleras att behärska bildspråket, eftersom bilden erbjuder ett sätt för barnen att överföra budskap innan de kan uttrycka sig i ord (Ericson, 1991). Pedagoger ska i samspel med barnet reflektera över barnets bild, så att barnet upplever bilden som ett kommunikationsmedel. Det i sin tur leder till att barnet vidgar sin bildspråkighet och sitt sätt att framställa personliga bilder. Barnets förutsättningar och behov ska ligga i fokus, Ahlner Malmström (1991) menar att precis som du har en speciell röst har du även ett speciellt bildspråk. Ingens bildspråk är sämre eller bättre än någon annans. Det är bra att barn får uttrycka sig genom bilder, men det måste anser Skogslund (1993) hållas inom pedagogiska ramar, eftersom pedagoger inte ska locka fram känslor hos barnet som vi inte har kunskap, tid eller möjligheter att bearbeta. ”På så sätt förknippas ämnet bild mer med psykiatri än med konstnärligt uttryck” (Barnes, 1994:21). Bisquert Santiago (1982) menar andra sidan att det är genom skapande som våra känslor visas för andra. Ovanstående diskussion beskriver att barn använder sina bilder som kommunikation och bearbetning av omvärlden, därmed används bilden till något mer än att endast förmedla känslor.

”Ett bra förhållningssätt till barn-barnbilden innebär också att söka innehållet” (Ahlner Malmström, 1991:46). Genom dokumentation kan pedagogerna följa barnets tillvägagångssätt i skapandet av bilden. Nordenfalk (1996) hänvisar till en småbarnsavdelning, där pedagoger observerar barnen i deras skapande. Pedagogerna menar att barnen ibland blir överraskade av sin egen bild, de berättar högt vad de målar och hur bilden ser ut. På så sätt menar författaren blir barnens skapande både medvetet och omedvetet. Barnen för ett samtal både med bilden och med kamraterna genom sin bild. Genom dokumentation kan nya frågeställningar och utmaningar uppkomma för både barn och pedagoger.

## **2.6 Olika bildsyn i förskola och skola**

I läroplanen för förskolan (Lpfö 98) och som även Änggård (2006) poängterar är det ett mål i förskolan att barnen ska lära sig att använda bild som ett estetiskt uttrycksmedel, eftersom aktiviteterna utvecklar barnen socialt, språkligt, kognitivt och känslomässigt. I förskolan ser pedagogerna barnens bilder som konstnärliga, medan pedagogerna i skolan uppfattar barnens bilder som realistiska och outvecklade (Änggård, 2006). ”Där förskolan ser en aktivitet, är det vanligt att skolan lägger störst vikt vid bilden som en produkt” (Wetterholm, 1992). Bendroth Karlsson (1998) jämför barnen på förskolan och barnen i skolan, författaren har sett en skillnad i användandet av bildämnet. På förskolan finns materialet tillgängligt för barnen och

deras bildskapande sker ofta utan inblandning från pedagoger. ”Bilder som barn gör på egen hand kommenteras sällan och hängs sällan upp på väggen” (Bendroth & Karlsson 1998:208). I skolan är barnens bildskapande ofta anknyttigt till OÄ eller svenska, där arbetet går ut på att illustrera till det eleverna läst eller hört. Även dessa bilder kommenteras eller vägleds sällan av pedagogerna (a.a.).

I skolan får barnen lära sig att tal, skrivning och läsning hör ihop, och att det är den vuxne som avskiljer bilden från att vara ett kommunikationsmedel. I förskolan används bild och tal som komplement till varandra. När barnet lär sig läsa och skriva i skolan blir bilderna mindre spontana och det skyller författaren på skolans inskränkta kunskapssyn (Hansson m.fl. 1991). I bildarbetet på förskolan inriktas bildundervisningen till en visuell fostran och grundläggande i bildkunskap, det ger barnen en allmän omvärldorientering. I de lägre klasserna på grundskolan har bildundervisningen ett djupare innehåll. På mellanstadiet har barnen grundläggande kunskaper om att bildspråket kan användas parallellt med det verbala språket. I och med när barnens eller elevernas intresse och kunskaper för bildämnet ökar förändras även undervisningens innehåll och syfte. För att göra innehållet mer intressant kan läraren introducera kameror, kopieringsapparater, datorer som hjälpmedel i bildundervisningen (Wetterholm, 1992).

Wallin m.fl. (1981) har jämfört den svenska förskolan med hur pedagoger i Italien, Reggio Emilia arbetar och ser på barn och deras skapande. I svenska förskolor ses barns skapande som ”eget” och tyngdpunkten ligger på fritt skapande, eftersom barnen ostört ska få chans till att uttrycka sig. Om barnet ber om hjälp ska han eller hon få det av pedagogerna, men barnet ska inte känna att bilden eller skapandet ska redovisas eller resultera i något. Författaren menar att vi fortfarande ser skapande som något känslomässigt. Det svenska arbetssättet skiljer sig från hur pedagogerna arbetar i Reggio Emilia, där tyngdpunkten för skapande är att barnen ska använda bilder som bearbetning av information som sedan ska leda till personlig kunskap. Wallin (2003) menar att vi inte kan ta Reggio Emilias pedagogik rakt av, utan vi måste ha vår kulturs värderingar som utgångspunkt, eftersom pedagogik alltid är i förändring. Författaren anser att pedagoger borde bli bättre på att vidareutveckla bilduppgifter och inte avsluta arbetet bara för att barnets bild är klar. Genom att arbeta vidare med barnens färdiga bilder, utvecklas både barnen och bilden till en mer individuell nivå. Om pedagogen uppmärksammar detaljer för barnen, skapar barnen bilden utifrån pedagogens tolkning och inte utefter vad barnen själva ser. Reggio Emilias pedagogik bör inte fungera som en metod,

utan som en inspiration för att lära ”om barn, lärande, växande, relationer och samhälle” (Wallin, 2003:26).

## **2.7 Styrdokument och läroplan**

I styrdokument, Lpo 94 (Lärarens handbok, 2004) framhålls det att undervisningen i skolan ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Eleverna ska även ges möjlighet att aktivt ta del av planering och utvärdering, få välja kurser, teman och aktiviteter som ska genomföras i undervisningen. ”Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet” (Lärarens handbok, 2004:11). Skolan ska även sträva mot att eleverna besitter kunskaper så att de kan leva och verka i samhället, det vill säga lär sig att kritiskt granska fakta. I ”mål att uppnå” i grundskolan står det att eleverna ska ”ha utvecklat sin förmåga till kreativt skapande [...]” och ”kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt så som språk, bild [...] (Lärarens handbok, 2004:15).

Skolans arbete måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och att skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till en helhet. Skolan skall främja elevernas harmoniska utveckling. Detta skall åstadkommas genom en varierad och balanserad sammansättning av innehåll och arbetsformer (Lärarens handbok, 2004:12).

I läroplanen för förskolan (Lärarens handbok, 2004) står det att den vuxna ska främja barnets lärande genom att kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer så som bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelser. Genom att arbeta med olika uttrycksformer blir arbetet mångfaldigt och barnet får möjlighet att känna tilltro till sin egen förmåga. Lärandet ska baseras på samspel mellan barn och vuxna, men även samspelet av att barn lär av varandra. Den som arbetar inom förskolan ska utveckla barnen till självständiga, lärande och skapande individer. Verksamheten ska främja barnen i deras sökande efter kunskap, den vuxna ska hjälpa barnen att erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter.

De skall få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själv, att handla, röra sig och lära sig dvs. bilda sig utifrån olika aspekter så som intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska (Lärarens handbok, 2004:28).

## **2.8 Sammanfattning och slutsats**

I dagens samhälle kan bild ses som ett kommunikationsmedel som innefattar estetiska delar så som konst, design och formgivning. Bilden är även ett mediaämne som behandlar reklam och teve. I förskolan och skolan ses bilden som ett uttrycksmedel som ger barnen och eleverna möjlighet att visa känslor, upplevelser och intryck. Skogslund (1993) påpekar dock att barn får uttrycka sig genom bilder, men pedagogen ska inte locka fram känslor hos barnet som vi inte har kunskap, tid eller möjlighet att bearbeta. Barnen eller eleverna kan även tolka och kommunicera med hjälp av sina bilder. Detta arbetssätt används olika beroende på om verksamhet är i förskola eller i skola. I förskolan ses barns bilder som konstnärliga medan pedagogen i skolan ser barns bilder som outvecklade (Änggård, 2006). Arbetssätten skiljs åt beroende på pedagogens förhållningssätt och intresse till ämnet bild. Därför menar Karlsson & Lövgren (2001:33) bör pedagoger ställa sig frågan, ”vilken typ av ämne är bildämnet?” Hur pedagogen svarar på denna fråga, visar på vilket sätt pedagogen väljer att undervisa om ämnet bild.

En annan diskussion som först handlar om undervisningen ska vara lärarledd eller inte. Änggård (2006) menar att lärarstyrda bildaktiviteter ger barnen eller eleverna en chans att upptäcka och få tillgång till nya redskap. Medan Barnes (1994) uttrycker att med lärarstyrda aktiviteter är slutresultatet redan förutbestämt och alla hinder redan lösta. Enligt läroplan och styrdokument ska barn och elever möta vuxna som främjar deras lärande genom olika uttrycksformer. Skogslund (1990) har däremot upplevt att pedagoger skyller sitt deltagande på bristande resurser som bland annat innefattar brist på pengar, inga lokaler och dyra material. Dessa resurser ska enligt författaren inte kunna fungera som ett argument för att inte arbeta och delta i skapande. En annan orsak till lite bildskapande i förskola eller skola kan vara att pedagoger prioriterar andra ämnen och att barnen eller eleverna får ägna sig åt bild när de är klara med sitt ordinarie arbete (Barnes, 1994). För att bildundervisningen ska bli bättre krävs det enligt Karlsson & Lövgren (2001) en väl fungerande struktur. På så sätt kan ämnet hålla upp undervisningen, ställa krav på eleverna och fungera som ett stöd för läraren. Avbildning och känslouttryckande funktioner kompletteras i dagens media och kommunikativa anda av att arbeta med bilden som språkligt ämne. Bildämnet behövs likväl i förskola som i skola, eftersom barnen utövar bildämnet som ett språk. De tolkar och bearbetar sina känslor, sin omgivning och sina upplevelser genom bilden. Därav behövs en grundlig och väletablerad bildundervisning.

### **3. Problemprecisering**

Efter att tagit del av ovanstående litteratur och forskning har följande problemprecisering uppstått.

- Vilket mål och syfte har pedagogerna med ämnet bild?
- Hur ser pedagogerna på bildämnet i förskolan och skola?
- Hur används elevens bildproduktioner?
- Hur planeras lärarledda/ spontana och oplanerade/planerade bildaktiviteter i förskola och i skolans två första år? Var förekommer det flest planerade bildaktiviteter?

## 4. Empirisk undersökning

Den empiriska undersökning anknyter till aktuell forskning och teori, som behandlar bilden som läroämne.

### 4.1 Val av metod och material

Vi har valt att genomföra en kvalitativ analys, med anledning till att den fokuserar på intervjuer och tolkandet av analyser (Patel & Davidson, 2003:14). Enligt Bjurwill (2001) kallas den undersökande metoden för sökmetod, det vill säga att svar söks i litteratur, intervjuer eller enkäter. En sökmetod syftar sig till att besvara en fråga, det kan vara att undersöka vad en enskild person tycker om en specifik sak. Den metoden som är lämpligast för sådana undersökningar är intervjuer, eftersom intervjuer riktar sig mot ett mindre antal personer eller till enskilda individer. Vår undersökning är uppbyggd som en fallstudie, det vill säga att undersökningen är anpassad för en mindre grupp människor, som ändå ger ett helhetsperspektiv över den aktuella situationen (Patel & Davidson, 2003). Informanterna som deltog i undersökningen kände vi från vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU). Vi tog kontakt med informanterna via telefon.

Vi har använt oss av personliga semistrukturerade intervjuer, där informanten fick möjlighet att utveckla sina synpunkter och idéer. Det gav även oss som intervjuare möjlighet att anpassa frågornas ordningsföljd och struktur. Avsikten med intervjuerna var att få material som kan användas i uppsatsens empiriska del (Denscombe, 2000). Med anledning till att vi vill jämföra och generalisera intervjuerna, valde vi att standardisera intervjuerna. Det vill säga vi ställde likartade frågor i exakt samma ordning till informanterna (Patel & Davidson, 2003). Frågorna utformades även så att informanterna inte kan besvara frågan med ett ”ja” eller ”nej”. Författarna gav även förslag på frågoformuleringar som bör undvikas, så som ledande frågor, negationer, varför frågor och vidare. Författarnas förslag användes som grund i utformningen av intervjufrågorna.

Dokumentation av intervjuerna skedde med hjälp ljudupptagning och fältanteckningar. Vi ville i undersökningen ta reda på hur pedagoger prioriterade och integrerade ämnet i relation till övriga läroämnena så som matematik och svenska etcetera. Med hjälp av intervjuerna fick vi en djupare och skildrande förklaring av pedagogernas arbetssätt. Hur pedagogerna såg på

bilden som ämne, utifrån de didaktiska frågorna, planering, genomförande och utvärdering. Vi anser att intervjuer gav mer information än vad exempelvis enkäter hade gjort, eftersom intervjuare och informanter fick möjlighet att mötas personligen och kunde därmed klargöra eventuella missförstånd. Tiden som beräknades för intervjuerna var cirka 20-30 minuter. Intervjufrågorna finns i bilaga 1.

#### **4.2 Urval av informanter och etiska aspekter**

Uppsatsens syfte är att lyfta fram olika aspekter av bilden som ett betydelsefullt och inspirerande ämne. Därav är det relevant för oss att pedagogerna har olika inriktningar och arbetsområden. Informanterna arbetar på skilda förskolor och skolor i olika delar av Skåne. Vi kommer att förhålla oss fackligt till det som informanterna uttalar sig om under intervjuerna. De som deltar i undersökningen har i uppsatsen fingerade namn, eftersom vi vill skydda informanternas personliga integritet, så att ingen av deltagarna i framtiden känner sig kränkt eller betvivlad. Vi har tagit del av vetenskapsrådets anvisningar angående forskningsetik, som menar att forskare inte kan lova informanterna att ingen annan forskare ska få ta del av materialet. Eftersom vid en vetenskaplig granskning av forskningen, kan andra forskare behöva granska materialet (Gustavsson m.fl. 2005). Därav kommer allt material som framkommit från undersökningen bevaras. Informanternas anonymitet kommer som vi nämnt innan att bibehållas genom hela uppsatsen, därav är namn på städer, förskolor och pedagoger fingerade.

Presentation av informanterna:

*Alva*, Lågstadielärare, har arbetat inom skolan sen år, 1987 och arbetar nu i årskurs två, med elever som är åtta år.

*Bodil*, Småskolelärarseminariet, har arbetat inom skolan sen år, 1971 och arbetar nu i förskoleklass och etta, med elever i åldrarna fem till sju.

*Clara*, Barn- och ungdomspedagogiskprogrammet, har arbetat inom förskoleverksamheten sen år, 1997 och arbetar nu i en utomhusgrupp på förskolan med barn som är fem år

*Doris*, tvåårig barnskötarutbildning, har arbetat inom förskoleverksamheten sen år, 1989 och arbetar nu i förskolan, med barn i åldrarna ett till fem år.

### **4.3 Genomförande**

För att få ett redskap att kunna genomföra undersökningen med, måste vi enligt Patel & Davidson (2003) utgå från forskningsbakgrunden. Denna bearbetning kallar författarna för att operationalisera begreppet, det vill säga vi tolkar innehållet för att få ett underlag till intervjufrågorna. I vårt fall ska undersökningen genomföras som en kvalitativ analys, eftersom informanterna besvarar en fråga med sina egna ord. Författarna nämner i sin handledning att intervjuaren måste ta kontakt med informanten i god tid, likväl ta reda på vilka personer som behöver ge sitt medgivande till intervjun. Därav tog vi i god tid innan intervjuerna, som Patel & Davidson rekommenderar, personligen kontakt med informanterna för att bestämma tid och plats. Informanterna tackade ja till att delta utan dröjsmål. I samband med att vi ringde till informanterna meddelade vi även syftet med intervjun och hur den kommer att genomföras (a.a.).

Genomförandet skedde efter pedagogernas önskemål, så att de kunde känna sig bekväma under intervjuerna. Intervjufrågorna utformades enligt Patel & Davidson (2003) som anser att intervjun bör börja och avslutas med neutrala frågor. Som vi nämnt ovan genomfördes fyra intervjuer och vi deltog på vars två av intervjuerna. I samband med intervjuerna lämnades ett ”samtycke till intervju”, som innehöll en beskrivning av oss och uppsatsens ämne. Platserna för intervjuerna skilde sig beroende på informanternas önskemål, varje intervjutillfälle var dock på en lugn och avskild plats. Innan intervjuerna uppmärksammade vi informanterna om att intervjun kommer dokumenteras med hjälp av ljudinspelning och fältanteckningar. Vilket gav oss möjlighet att i efterhand lyssna och bearbeta intervjun. Även att under intervjun kunna fokusera på det informanterna resonerade kring. Frågorna som ställdes introducerades först under intervjun, eftersom vi ville ha spontana uttalanden. För att informanterna ska få möjlighet att ta del av resultatet, erbjöd vi oss att skicka uppsatsen (Patel & Davidson, 2003). Efter varje intervju genomfördes reflektioner om hur intervjun gått, eventuella problem, vårt engagemang, vad som kunde förbättras till nästa intervju. Intervjuerna genomfördes sporadiskt under en veckas tid, varav innehållet från intervjuerna bearbetades efterhand, för att sedan sammanställas och bearbetas gemensamt.



#### *4.3.1 Behandling av insamlad data*

Intervjuerna avlyssnades från Mp3-spelare och skrevs ned, från talspråk till skriftspråk, för att bevara intervjuernas ursprungskaraktär (Bjurwill, 2001). Intervjusvaren delades in i fyra kategorier, för att besvara uppsatsens problemområde och frågeställningar. Redan under bearbetningen av intervjuerna kommer informanternas namn vara fingerade, för att bibehålla deras personliga integritet. Om informanternas svar på intervjun ska användas i analysen är det enligt Patel & Davidson (2003:105) viktigt att inte svaren behandlas på ett sådant sätt, så ”de rycks ur sitt sammanhang”. Därför kan forskarna enligt författarna föra samman alla informanternas svar för ”att understödja en tolkning”, likaväl att citera informanterna, för att få uppsatsen mer trovärdig. Uppsatsens problemområde och frågeställningar kommer behandlas utifrån informanternas svar.

## 5. Resultat och analys

Resultat skildras i ämneskategorier vars grund kommer från informanternas utsagor. I analysen kommer resultatet från intervjuerna och bakomliggande teori jämföras mot varandra. Analysen av insamlad data kommer sorteras efter likheter och skillnader. Resultat och analysdelen kommer att utmynna i ett antal slutsatser (Bjurwill, 2001). Urval kommer att göras från intervjuernas innehåll, så att det stämmer överens med uppsatsens problemområde. Redovisning av insamlat material kommer presenteras som en löpande text (a.a.).

### 5.1 Planering av bildundervisningen

Under denna rubrik kommer ämneskategorin utgå från frågeställningarna, *hur planeras bildaktiviteter? Var förekommer det flest planerade bildaktiviteter i förskolan eller i skolan och i så fall varför?* Frågeställningarna kommer analysera informanternas åsikter angående, planerade eller oplanerade lärarledda eller spontana bildaktiviteter. Vilket utrymmer och tid har/får bilden i undervisningen. Hur vill de intervjuade pedagogerna utveckla sin planering och bildundervisning.

#### 5.1.1 Bildundervisning

Pedagogerna anser att bilden har en stor roll i undervisningen, för att den fungerar som ett hjälpmedel när barnen ska associera till material eller händelser menar Doris. Alva håller med Doris om att bilden kan fungera som ett hjälpmedel och språk, samt tillägger att bilden ger barnen möjlighet att uttrycka sina känslor. Övergripande tycker Clara att bilden har en stor roll i barnens lärande. Bodil ger ett exempel på att hon använder bilden efter ett ”svenskpäss”, eftersom eleverna kan vara trötta och därför behöver rita och måla.

Bildundervisningen ser olika ut beroende på om den sker i förskolan eller i skolan. Clara och Doris som arbetar inom förskoleverksamheten använder bildämnet för att se barnens utveckling. Pedagogerna använder även bilden i temaarbeten eller samlingar för att barnen ska få prova på och uppleva olika slags material. Det kan bland annat vara fotografering, trolldag, prydnadsdockor, bilder i form av planscher och kort. Alva och Bodil arbetar i skolan använder också bilden i temaarbeten, men också tillsammans med andra läroämnen. Alva berättar att hon arbetar med att lära ut olika tekniker, det vill säga bakgrunds måleri och 3D-bilder. Hon arbetar även med mallar och analys av konstverk. Där en uppgift kan vara att barnen ska

berätta om sina känslor. Bodil samtalar gärna om bilduppgiften innan barnen får börja måla och låter barnen skapa med hjälp av konkret material.

Pedagogerna oavsett om de arbetar i förskola eller skola har de delade meningar angående bildämnet utrymme jämförelsevis med andra ämnen. Alva anser att bildämnet inte får lika stort utrymme eftersom de fortfarande i viss mån arbetar efter de gamla timplanerna. Clara tycker det är svårt att mäta skillnaden eftersom mycket ingår i bild. Doris i sin tur ser skillnader i sin planering, beroende på om de ska arbeta med språk, matematik eller bild. Matematik och språk kommer tillskillnad från bilden in som naturliga delar i tillvaron, exempelvis vid matsituationer, där man räkna hur många glas talrika etc. de behöver ta fram. Bodil anser att barnen inte är styrda på samma sätt i bildämnet som de är i matematik eller svenska, eftersom de ämnena har specifika mål som ska uppnås. Men hon menar vidare att bara för att bildämnet kommer lite vid sidan av betyder det inte att ämnet är oväsentligt. Hon förstår med att påpeka att bildämnet är viktig för barnets egna skapande.

### *5.1.2 Planering*

Det är olika bland pedagogerna om bildämnet har någon egen tid som är planerad. Doris har en given dag i veckan, där bildämnet har en egen tid. Medan Clara har tid för bildaktiviteter en förmiddag eller/och en eftermiddag i veckan. Eleverna i Bodils klass badar varannan vecka, så den halvan med elever som inte badar har en timmes lektion som Bodil använder till bildämnet. Alva använder sig av en veckoplanering där ämnena eller uppgifterna för varje vecka förs in på ett schema. Tiden som barnen får till bild beror på uppgiftens storlek, men det förekommer regelbundna bilduppgifter varje vecka. Pedagogerna Clara och Doris som arbetar på förskolan planerar för fritt skapande genom att ha material tillgängligt för barnen, så de kan förse sig själv. De försöker även ge barnen tid och stimulerande uppgifter. Alva planerar inte för fritt skapande, men ger målar till musik som ett exempel på uppgift som hon gjort.

Barnen får göra saker som anknyter till teman så att de enligt Bodil ska känna att uppgiften är motiverad. Under sin planeringstid utgår pedagogerna i stora drag över vad de själva eller barnen vill göra. Alva, Bodil och Clara involverar många gånger bilden i de teman som de arbetar med. Doris vill inte ha planerade eller lärarstyrda aktiviteter då hon anser att skapandet ska komma naturligt hos barnen. För att pedagogerna ska utveckla sin planering och bildundervisning går Alva och Doris på kurser, tar del av litteratur, nya läromedel, genom tips och idéer från Internet. Clara å andra sidan vill utveckla sin planering och tror att det görs

genom att prioritera bild och måleri mer i undervisningen. Bodil känner att tiden som finns till bildämnet inte räcker till, eftersom hon gärna vill göra mer än vad som hinns med.

## **5.2 Pedagogers syn på ämnet bild**

I denna ämneskategori behandlas två frågeställningar som är följande, *hur ser pedagogerna på bildämnet i förskolan eller i skola? Vilket mål och syfte har pedagogerna med ämnet bild?* Avsnittet analyserar informanternas svar angående, bildämnets status, pedagogens förhållningssätt till ämnet bild, vilka mål och syfte som finns för undervisningen, vad säger läroplanen, hur arbetar pedagogerna med bildämnet och vad de gör för att utveckla sitt eget lärande inom ämnet.

### **5.2.1 Bildämnet utifrån pedagogernas tankar**

Pedagogerna tycker övergripande att bilden är ett viktigt ämne. Clara och Alva tycker det är ett ämne som är roligt och inspirerande men även ett ämne som behövs. Doris anser att bild är ett bra förmedlingssätt för barnen. Det är trevligt med bild och det är härligt att se hur kreativa barnen är säger Bodil. Bildämnets status skiljer sig mellan pedagogerna, Clara anser att bildämnet har låg status på grund av deras inriktning (förskolan har profilen miljömedvetenhet, hälsa och utomhusverksamhet) och för att de saknar plats för materialet. Bildämnet är en viktig del av deras verksamhet, men dess status skiljer sig enligt Doris från avdelning till avdelning. Bodil anser att många av hennes kollegor också är intresserade av bild, vilket bidrar till att bilden får stort utrymme. Anledningen till att bildämnet har hög status tror Alva beror på att många pedagoger på skolan är intresserade av bild även privat. Men bildämnet har dock inte lika hög status som exempelvis matematik, engelska eller svenska. Det tror Alva beror på att de ämnena har särskilda mål och det finns det inte för bildämnet. Alva menar att målen spelar stor roll eftersom,

jag vet att mina elever i årskurs två måste kunna detta för att gå vidare och bli godkända högre upp. Det finns inte några mål för bilden och det är inte bild eleverna behöver ha godkänt i för att de ska kunna komma in på exempelvis gymnasiet. Och det påverkar eftersom, man lägger tyngden där målen finns. Extra resurser sätts in till de elever som har svårigheter i svenska och matte eller engelska, ingen får extra hjälp om man har svårigheter i bild.

Alva och Clara kan känna en viss osäkerhet inför att veta vilka redskap som lämpar sig för vilket material. Clara vill helst prova nytt material själv innan hon gör uppgiften med barnen. Doris gör helst saker med barnen som hon känner sig säker på, annars försöker hon hitta lösningar som fungerar både för sig och för barnet. Bodil ser inte sina kunskaper som bristfälliga utan snarare tidbrist på grund av sin stora barngrupp (fler än 20 barn). För att bildundervisningen ska fungera har hon valt att förbereda färdigt material, vilket leder till att undervisningen inte blir lika fri som hon skulle vilja.

Lärlarlett skapande sker olika hos pedagogerna. Clara exempelvis arbetar lärlarlett under teman eller när barnen ska få prova på nya uppgifter eller material så som självporträtt, rita till tema, rita utefter en saga, måla på staffli, skapa med lera eller att använda sax och lim. Doris tar fram eller introducerar material för barnen som de sedan själva får bestämma hur det ska användas. Skapandet sker många gånger anser Alva utifrån ett konstverk eller en känsla eller från ett ämne de pratar om. I Bodils klass utgår skapandet till största dels från ett tema.

Materialen som pedagogerna helst arbetar med, är övergripande teckning. Clara arbetar också gärna med papper, pennor, sax och lim. Helst arbetar Doris med målning, trolldag och redimix (flyttade färg). Alva väljer helst oljepastellpennor eller vattenfärg. Övergripande använder Bodil mest färgpennor, blyertspennor och ibland vattenfärg. Pedagogerna utvecklar sitt bildkunnande först och främst genom kurser, de söker även idéer från andra kollegor och tidningar. Inspirationen kommer även enligt Clara från föreläsningar, Internet, förskoletidningen och vänner. När Doris varit på kurs delar hon sina anteckningar och sitt material med sina kollegor. Hon är också intresserad själv och köper gärna skapandeböcker eller söker nya idéer på Internet. Likt de andra pedagogerna utvecklar sig även Alva och Bodil av eget intresse. Bodil är pysselintresserad och det leder till att hon får nya idéer.

### *5.2.2 Mål och syfte med bildundervisningen*

Bildundervisningens mål och syfte är likartade hos pedagogerna. Barnen ska få prova på nya material, tekniker, färglära, så att de själva utvecklas. Clara följer barnens utveckling i deras personliga IUP- portfolie. Materialen som nämns ovan använder även Doris för att få barnen att våga använda nytt material. Beroende på uppgiftens syfte har Alva olika mål. Alva ger barnen tips och idéer på hur de kan rita så att det blir fint. Likt de andra pedagogerna anser Bodil att barnens sätt att se på saker och ting ska utvecklas, exempelvis uppmärksamma för dem hur en bil verkligen ser ut.

Undervisningen i bild ska enligt Clara höja barnens självförtroende till att våga måla och tycka att det är ett roligt ämne. Det är barnen själva som ska bli nöjda. Det finns enligt Doris barn som inte vågar måla för att de själva tycker att de målar fult. Därför vill hon att undervisningen ska ge barnen självförtroende till att våga prova och bli nöjda. Doris vill att barnen ska lära sig att föra ner sina upplevelser, tankar och erfarenheter i skapandet. Hon tillägger att A och O för allt lärande är att det ska vara lustfyllt. Barnen ska ha roligt och vara nyfikna på det de arbetar med tycker Doris. Alva vill att barnen ska få en härlig upplevelse och ett uttryckssätt genom bilden. Likaså att bilden är en rolig avkoppling, där barnen kan samla sina tankar. Genom bilder ska barnen menar Bodil få ökad självkänsla och stolthet. De ska se att de själva och andra är duktiga. Likväl lära sig att man inte får förnedra någon annans bild och att alla gör sitt bästa.

### **5.3 Barns bilder och bildens bild**

Avslutningsvis behandlas följande frågeställningar, *hur används elevens bildproduktioner? Och prioriteras bilden bort?* För att få svar på frågeställningarna har informanterna uttalat sig om, vad som ingår i bildämnet, vilka förutsättningar som finns för ämnet, hur de uppmuntrar, bemöter, använder och utmanar barns bilder.

#### **5.3.1 Barns bilder**

Hur bildundervisningen genomförs bland pedagogerna är likartade den utgår till största dels från något tema eller en uppgift. Doris använder mycket flanosagor där viktiga figurer eller händelser ritas upp. Under bildundervisningen får barnen även rita sina månadsbilder som Clara sedan dokumenterar i deras IUP-portfolier. Bildundervisningen sker inte kontinuerligt exempelvis varje måndag. Enligt Alva arbetar barnen någon gång under veckan med bilduppgifter. Bodil arbetar antingen med lera, trolldag, potatistryck, vattenfärg, färgpennor, kritor, rita, klippa och klistra. På förskolan sker fritt skapande enligt Clara och Doris när barnen själva vill måla eller när de har tid för skapande. Claras barngrupp väljer ofta att skapa när pedagogerna inte har något annat inplanerat. Lika så är det för Doris som pratar med barnen om vad de vill göra, sedan får barnen själva bestämma. I skolan där Alva och Bodil arbetar sker det fria skapandet utifrån någon specifik uppgift. Alva låter barnen antingen på morgonen eller på fredagar välja om de vill läsa eller rita. När Bodil läser en berättelse brukar barnen få måla det som inspirerat dem från sagan. När barnen själva får välja målar de helst färdiga bilder som exempelvis förtryckta bilder där syftet är att måla innanför linjerna.

Doris ansåg att hon bland känner att sina kunskaper inte räcker till i barnens bildskapande. Då använder hon sig av Internet eller böcker för att hitta en lösning. Hon pratar även med barnet för att få fram hur han eller hon menar. De andra pedagogerna har än så länge inte upplevt att sina kunskaper inte räcker till men det kan enligt Alva bero på barnens bildnivå. Material som barnen helst väljer att använda sig av på Claras förskola är papper, pennor, sax, lim och att rita teckningar. Det som är mest populärt hos barnen enligt Doris är playdo lera och det används varje dag. Både Doris barn och Alvas elever målar helst med tuschpennor. Bodils elever arbetar helst med lera och tryck.

Övergripande anser pedagogerna att bilden har stor roll i barnens kreativitet. Clara säger aldrig till barnen att exempelvis granen måste vara grön, en svart gran är lika fin. Barnens bilder ska inte enligt Clara se lika ut, de får måla precis vad de själva känner och vill. Doris anser att barnen utvecklas och lär tack vare bilden. Det är viktigt menar Alva att barnen känner sig nöjda med sin bild. Likaså att barnen utvecklar sina bilder så att de känner att sitt bildskapande inte stannar av. Bodil anser att barnen behöver känna stolthet inför sina bilder, eftersom de visar upp bilder som är helt unika.

I barnens bilder ser Clara deras utveckling och lärande. Likväl förknippar hon barnens bilder som konstverks som ska visas upp. Det viktigaste med barnens bilder är enligt Doris att de ska göra dem själva. Även Doris säger att hon följer barnens utveckling genom deras bilder exempelvis i barnens huvudfotningar syns deras kroppsuppfattning. Barnen ritade även enligt Doris teckningar som kan beskriva deras handlingar, exempelvis om barnet blivit utsatt för ett trauma som språket inte räcker till att beskriva. Alva och Bodil anser att barnens bilder ska sättas upp, eftersom bilderna behöver en mottagare. Bodil ser genom barnens bilder vad de klarar av, hon sparar många av barnens bilder i portfolier. Genom att sätta upp barnens bilder på tillsammans, ser barnen enligt Alva att deras bilder tillsammans ingår i en helhet.

Clara använder barnens bilder i undervisningen genom att hänga upp bilderna som konstverk. För att barnens lärande ska bli tydligt sätter hon även i dem i barnens IUP-portfolie. För att se barnens utveckling använder Clara sig av fotografier. Fotografierna skickas även runt till föräldrarna i ett fotoalbum. Doris använder barnens idéer i tillverkningen av en saga, som barnen hittar på och målar till. Sagan berättas sedan för de andra barnen på avdelningen, vid avslutningen får alla barnen en kopia av sagan med sig hem. Alvas elever får skriva dikter och mindre berättelser till sina bilder. Om något barn i Bodils klass kommer på något ”klurigt” i

sitt skapande, använder Bodil barnets beskrivning för att lösa de andra barnens problem. Barnen får också berätta om sina bilder för varandra.

Pedagogerna är överens om att barn behöver bli uppmuntrande i sitt bildskapande och de har olika sätt att göra det på. Bodil är medveten om att det finns barn som är väldigt kritiska mot sina bilder, då måste pedagogen visa för eleven vad han eller hon gjort bra. Andra barn kanske behöver tips på hur olika former ser ut och hur de kan användas i skapandet. Alva nämner också att hon försöker lyfta fram enkla tips i barnens bilder för att göra barnen nöjda. Det kan exempelvis vara att färglägga hela bilden eller fylla i konturerna med en annan färg. Alva säger att hon alltid försöker uppmåna barnen att måla klart bilden innan de börja sudda och göra ändringar. Alva anser att det är lättare att göra ändringar om hela bilden är ned ritat på pappret. Clara anser att det är viktigt att ta fram material och sätta sig ner tillsammans med barnet. Barnet kan även bli inspirerad genom exempelvis sånger eller böcker. Clara uppmuntrar barnen när de gjort något som är utvecklande för dem själva. Doris försöker ha materialet framme så att barnen själva kan använda det, utan att personalen styr.

### *5.3.2 Bilden som ämne*

Pedagogerna ger olika exempel på vad som ingår i bildämnet och hur de arbetar. Clara och Doris ger exempel på material medan Alva och Bodil ger exempel på uppgifter. Material som Clara nämner är rita, måla och skapa i olika material, även fotografering, datorer och bilder. Doris arbetar mycket med flanosagor, målning, gruppmålning och fotografering. Både Clara och Doris använder materialen till att dokumentera och för att se barnens utveckling. Alva tycker det är svårt att skilja på bildens olika delar, eftersom de ingår både intrigerat med andra ämnen och i sig själv. Hon ger exempel på arbetssätt som att visar olika tekniker, arbeten som utgår från en konstnär eller ett konstverk också att måla bilder, mallar och bilder i 3D. Bodil tror det är viktigt att låta barnen skapa själva och att de tar del av andras bilder. Bodil vill gärna ge barnen exempel och tips som de kan använda i skapandet.

Vilken tid och material som finns för bildämnet tolkades olika av pedagogerna. Alva anser att de har rätt så gott om tid och material. Medan Bodil anser att problemet ligger i att barngruppen är för stor och det begränsar vad hon kan göra. Clara anser att hennes problem är lokalen, eftersom materialet inte kan stå framme. Enligt Doris är problemet bristande tid för planering och det leder till att hon planerar och förbereder på sin fritid. Hon betalar även visst material själv, eftersom förskolan är styrda i sina inköp.



Alva och Doris talar om vilken betydelse utbildningskurser har för utvecklingen av bilden som ämne. Att ta del av litteratur, nya läromedel och av läromässan tror Alva spelar en stor roll för ämnet. Doris väljer ofta kurser som inriktas mot bild och form, eftersom de ofta instrueras av en konstnär. Doris tycker det är inspirerande att se hur konstnärer arbetar med bild och vilka tips de kan ge. För att få nytt material till teman använder sig Clara av Internet, vilket också ger henne möjlighet att föra material vidare till andra. Skolan som Bodil arbetar på anordnar studiedagar för de anställda, där de bland annat får prova på pyssel för att få inspiration. Bodil skapar även på sin fritid eller så tittar hon i pysseltidningar och böcker för att nya idéer ska väckas.

#### **5.4 Slutsats**

Det som framkommit under intervjuerna och som även presenteras i resultatet handlar övergripande om att pedagogerna uppmärksammar barnens utveckling när de håller på med skapande. Barnens bilder analyseras av pedagogen och på så sätt framkommer barnens kroppsuppfattning, tolkning och igenkännande av exempelvis en bil eller en människokropp. För att uppmuntra barnen i sitt skapande hänger pedagogerna upp barnens bilder på väggen så att de får en mottagare det vill säga blir synliga för andra barn och vuxna.

Bilden som ämne har inte lika hög status som de andra läroämnena och det beror enligt Alva och Bodil på att bildämnet inte har specifika mål att uppnå som de andra läroämnena har. Kraven som finns i matematik, svenska och engelska bidrar till att de ämnena prioriteras i undervisningen. Eleverna behöver bli godkända, i matematik, svenska och engelska för att klara sig i de högre årskurserna, ingen elev kommer enligt Alva in på gymnasiet om han eller hon endast är godkänd i bild. Vi anser att bilden behövs och spelar roll även om det inte är något kärnämne som eleverna obligatoriskt måste vara godkänd i.

Problemet i förskolan beror på hur förskolan och dess personal väljer att specificera undervisningen mot ett speciellt område exempelvis natur, teknik, musik, språk eller liknande. Det gör att bilden prioriteras olika beroende på förskolan och pedagogernas engagemang för ämnet. Att pedagogerna i denna undersökning inte tyckte att bilden belystes tillräckligt i läroplaner och kursplaner kan beror på hur pedagogerna väljer att tolka det som står. Tre av fyra pedagoger som deltog i vår undersökning visste inte vad som stod om bildämnet i kursplaner och läroplaner.

I undersökningen framkom det att pedagogerna upplevt att vissa barn inte är nöjda med sina bilder och suddar oftare än vad de ritade. Här var det viktigt för pedagogerna att uppmuntra barnen i deras skapande samt att ge dem olika tips och idéer som kan underlätta för barnet i sitt skapande. Pedagogernas syfte med bildundervisningen riktades sig mot att ge barnen mer kunskaper om målartekniker och hur materialen används. Bildundervisningen kopplades ofta samman med teman och andra läroämnena för att barnen ska känna att uppgiften känns motiverad. Informanterna gav flera exempel på arbetsuppgifter som de använde sig av i bildundervisningen och i skapande med barnen. När vi frågade hur deras planerade bilduppgifter såg ut fick vi väldigt varierande svar. Två av pedagogerna planerade för fritt skapande genom att låta materialet finnas tillgängligt för barnen. En annan pedagog hade lite tid över för fritt skapande och hon ansåg att fritt skapande fanns när barnen fick välja ett eget ämne att arbeta med. Eller så skedde fritt skapande efter andra ämnen så som matematik eller svenska, vilket gav barnen en chans till att samla sina tankar och slappna av. Överlag fanns det varken i förskolan eller i skolan särskilt mycket tid för bildämnet cirka en gång i veckan, men enligt pedagogerna integreras bilden med andra ämnen eller genom teman. Vi kunde inte från intervjuerna fastslå om pedagogerna arbetade utifrån någon av de tre pedagogiska perspektiv, delvis Skinners behaviorism, Piagets kognitivism och Vygotskijs sociokulturella inriktning.

## **6. Diskussion**

I diskussionsdelen kommer resultatet från informanternas åsikter sammanvävas med ovanstående behandlad forskning och litteratur. Det kommer även diskuteras vilket lärande perspektiv som informanterna tycks arbeta efter. Diskussionen kommer övergripande behandla pedagogers förhållningssätt, bemötandet av barns bilder och bild som ämne. Till sist vad säger styrdokument och läroplaner om bildämnet, likväl vilket förhållningssätt pedagoger, förskola och skola har.

### **6.1 Metoddiskussion**

I metoddiskussionen kommer en övergripande diskussion föras kring vilka problem vi stött på utifrån den valda metoden. Vad säger litteraturen och vad kunde vi ha gjort bättre. Nedan diskuteras nackdelar med metoden som i detta fall är intervjuer också studiens tillförlitlighet och relevans.

#### *6.1.1 Nackdelar med metoden*

Det negativa med metoden är att vi får fram vad intervjupersonerna tycker och säger men inte hur de verkligen handlar. En annan aspekt som kan påverka intervjun är vårt engagemang och bemötande mot informanten. Informanten ska känna att vi inte värderar eller kritiserar hennes åsikter, vilket även kan ske genom gester och mimik. (Patel & Davidson, 2003). Intervjuerna har dokumenterats med hjälp utav ljudinspelning, vilket kan ha hämmat informanterna i sina svar och tyckanden.

#### *6.1.2 Studiens tillförlitlighet och relevans*

En nackdel med undersökningen, kan vara att vi genomförde intervjun enskilt utan medverkan från den andra intervjuaren. Det kan enligt Patel & Davidson (2003) innebära att undersökningen i vissa anseenden kan vara bristfällig. För att minimera den risken kunde vi ha deltagit båda två under intervjun. Vi gjorde ljudupptagningar under intervjutillfällena kan vi båda två avlyssna svaren för att försäkra oss om att vi uppfattat informanten rätt. Intervjun kan även påverkas av intervjuarens omedvetna och medvetna signaler så som kroppsspråk, mimik med mera. Det kan i sin tur leda till att informanten blir påverkad i sina åsikter och tyckanden. Vi vill att vårt resultat ska bidra till att bildämnet såväl i förskola som i skola uppmärksammas och förändras i en positiv riktning. Likväl att de pedagoger som deltar i

studien kan få inblick i hur de använder planerar, genomför och utvärderar undervisningen i ämnet bild.

## **6.2 Pedagogens förhållningssätt till ämnet bild**

Pedagogerna som deltog i vår studie tyckte övergripande att bilden är ett viktigt ämne som behövs. Tiden och materialen som ges till bildämnet skiljer sig mellan pedagogerna och deras förskolor och skolor. En av pedagogerna anser att de saknar plats för materialet, vilket leder till att bildämnet försummas. Medan en annan av pedagogerna anser att bildämnet får stort utrymme på grund av att hon och hennes kollegor är intresserade av bild. Enligt Skogslund (1990) skyller pedagoger sitt försummade deltagande på bristande resurser som bland annat brist på pengar, inga lokaler och dyra material. Dessa resurser ska enligt författaren inte kunna fungera som ett argument för att inte arbeta och delta i skapandet. Om pedagogen inte tar ansvar för bildämnet är det svårt att bedöma om ämnet har någon betydelse för barnens inläring (Barnes, 1994). Barnen och bilden påverkas förutom av pedagogers intresse för ämnet även av hur den fysiska miljön är utformad, likaväl som vilka förställningar pedagoger, personal och föräldrar har om bildskapande (Änggård, 2006).

Trots att pedagogerna som deltog i undersökningen anser att bildämnet är ett viktigt ämne, får bildämnet inte lika mycket tid som matematik, svenska och engelska. Det beror enligt pedagogerna i skolan på att det finns särskilda mål att uppnå som det inte finns för bildämnet. Pedagogerna i skolan arbetar fortfarande i viss mån efter de gamla timplanerna, vilket leder till att andra ämnen prioriteras före bildämnet. Barnes (1994) anser att elever till pedagoger som prioriterar andra ämnen före bildämnet leder till att pedagogen föröver sin negativa inställning för bildämnet till eleverna som sannolikt inte kommer att se bildskapande som något seriöst. Pedagogen anser att bara för att bildämnet kommer lite vid sidan av betyder det inte att ämnet är oväsentligt. Inom förskolan och skolan planeras bildskapande för att fungera som en rolig avkoppling, det leder till att barnen underkänner sina egna bilder (Wetterholm, 1992). Karlsson & Lövgren (2001) hänvisar i sin bok till några elevers önskan om mer skapande aktiviteter i skolan. Med anledning till att eleverna upplever att sitt skapande arbete är den samma "år in och år ut" utan att det sker någon förändring. Det beror enligt författarna på att pedagogerna lämnar eleverna till att själva utveckla sig inom ämnet. Detta skulle aldrig ske inom ämnena till exempel svenska eller matematik.

En del pedagoger känner att de själva har för lite erfarenhet och kunskaper om bild, men Barnes (1994) anser att pedagogens egna kunskaper inte borde vara något hinder för att hålla i en bildundervisning. Under intervjuerna framkom det att pedagogerna i vissa situationer känner en osäkerhet inför att veta vilka redskap som lämpar sig för vilket material. Enligt Barnes (1994) behöver inte pedagogen vara expert på ämnet utan upptäcka tillsammans med eleverna vad konstnärligt skapande handlar om. Det kommer enligt författaren ge eleverna bättre självförtroende och bättre tilltro till sin skapande förmåga. Pedagogerna försöker finna uppgifter som både passar sig själva och barngruppen. Hur det ter sig är olika från pedagog till pedagog. Antingen genom att pedagogen provar nytt material själv, innan det introduceras till barnen eller så förbereder pedagogen färdigt material som kan underlätta arbetet i stora barngrupper.

För att kunna erbjuda barnen tillgång till nya redskap som de annars inte skulle upptäcka på egen hand behövs lärarstyrda bildaktiviteter (Änggård, 2006). Det sker hos de intervjuade pedagogerna genom att de introducerar nytt material som barnen får prova på. Eller så sker det lärarledda skapandet i teman. Barnes (1994) menar att med lärarstödda bildaktiviteter blir skapandet kontrollerat eftersom pedagogen redan bestämt hur slutprodukten ska se ut. Det leder till att barnen kan hålla på i evigheter utan att pedagogen behöver fundera på varför. Med en lärarstött bildaktivitet kommer läraren att förse barnen med färdiga mallar eller delar som barnen sedan ska sätta ihop på ett bestämt sätt. Arbetssättet gör att slutproduktionen har ett givet resultat och de ”problemlösande uppgifterna har redan blivit lösta åt barnen, som om de själva var oförmögna att klara det” (a.a:30). Trots att de intervjuade pedagogerna ofta arbetar lärarlett får barnen ändå i uppgifterna utgå från sig själva och välja hur materialen ska användas. Hos en av pedagogerna utgår bildarbetet ofta från ett konstverk eller en känsla som barnen ska förmedla. Pedagogerna som deltog i undersökningen berättade även att barnen helst vill rita och skapa från kopierade bilder.

### **6.3 Planering för bildämnet**

En av de pedagoger som arbetar på förskola anser att planeringen för bilden sker på ett annorlunda, sätt än om hon planerat för språk eller matematik. För de andra informanterna är åsikterna delade, övergripande sker bildundervisningen cirka en gång i veckan. För att bildundervisning ska fungera på likartat sätt som de andra ämnena i skolan, behöver ämnet enligt Karlsson & Lövgren (2001) ha en väl fungerad struktur som kan ställa krav på eleverna.

Under sin planeringstid utgår pedagogerna ifrån vad de själva eller barnen behöver utveckla eller vill göra. För att skapandet med barn ska fungera, vara attraktiva och givande bör planeringen vara noggrant förebredd med plats för flexibilitet (Granberg, 2001). I planeringen ska det även finnas som mål att ge barnen en chans till utveckling och därmed behöver kunskapsnivån ligga ett snäpp högre än där barnet befinner sig nu (Pramling m.fl. 2006). Pedagogerna involverar bildundervisningen i de teman som de arbetar med. På så vis känner barnen motivation för bildaktiviteterna. Barnen får också enligt pedagoger på skolan olika lång tid beroende på bilduppbyggens omfång. ”Genom att läraren delar med sig av sina kunskaper lär du dig se, utvecklas och gå vidare i ditt eget skapande” (a.a:101). Pedagogerna försöker utveckla sina kunskaper och bildundervisningen genom att gå kurser, ta del av litteratur eller nya läromedel och genom tips och idéer från Internet. För att kunna bedöma barnens bilder och utvärdera bildundervisningen behöver den som vi nämnt ovan mål och syfte. Enligt Wetterholm (1992) är bilden ett språk och därför ska barnet ha rätt till sitt individuella uttryck. Bildspråket ska utvecklas och strävas i takt med barnets mognad och utveckling.

#### **6.4 Barns bilder**

Pedagogerna anser att bilden har en stor roll i undervisningen, eftersom den är en del av barnens lärande. Den fungerar även som ett hjälpmedel för barnen att associera material eller händelser till. Enligt Änggård (2006), används bildskapandet för att förtydliga kommunikationen mellan barn och vuxna då barnet vill berätta med hjälp av sin bild. ”Det går inte att säga att innehållet först finns i bilden och sedan återges muntligt. Istället konstrueras och omkonstrueras innehållet när barnet berättar om bilden” (a.a:109). En av pedagogerna på förskolan anser att barnens bilder beskriver deras handlingar och tankar. Barnet använder bilder när orden inte räcker till. Hon uttrycker även att barnen i sina bilder exempelvis visar vilken kroppsuppfattning han eller hon har. Likartade tankar delas även av Aronsson (1997), som anser att barns bildskapande kan tolkas som uttryck för barnets inre tankar exempelvis att barns målning av huvudfotningar visar vilken kroppsuppfattning barn har.

Barn bör kunna enligt Ericson (1991), att stimuleras till att behärska bildspråket, eftersom bilden erbjuder ett sätt för barnen att överföra budskap innan de kan uttrycka sig i ord. Pedagoger ska i samspel med barnet reflektera över barnets bild så att barnet upplever bilden som ett kommunikationsmedel. Det i sin tur leder till att barnet vidgar sin bildspråkighet och

sitt sätt att framställa personliga bilder. Pedagogerna som deltagit i studien använder barnens bilder som konstverk, vilket gör det möjligt för barnen att se sin bild som en del av en helhet. Pedagogerna anser att bilden har en stor roll i barnens kreativitet, barnen får utgå från sig själv och sitt sätt att se på saker och ting. En av pedagogerna tycker det är viktigt att barnens bilder utvecklas så att de inte känner att sitt bildskapande stannar av.

”Ett bra förhållningssätt till barn-barnbilden innebär också att söka innehållet” (Ahlner Malmström, 1991:46). Genom dokumentation kan pedagogerna följa barnets tillvägagångssätt i skapandet av bilden. Barnens bilder dokumenteras av pedagogerna i deras portfolie därav blir barnens lärande synligt. Två av pedagogerna använder även fotografering som en form av dokumentation för både barnen själva men även för föräldrarna. Ett sätt att se på skapande utifrån Granbergs (2001) syn är genom reproduktion där verkligheten kopieras, avbildas eller återges. Med detta arbetssätt är det omöjligt för barnen att skapa självständigt och individuellt. Det går inte att tyda barnens alster eftersom de inte är individuellt olika. I producerande och reproducerande arbetssätt är det lätt för pedagogen att använda sig av mallar i skapandet (Granberg, 2001). Övergripande är pedagogerna överens om att barnen behöver bli uppmuntrade i sitt bildskapande. Pedagogerna ser olika på hur detta uppmuntrande kan visa sig. Det kan exempelvis vara att hjälpa barnen att se vad de gör bra eller hur barnen kan använda sig av skapandet.

## **6.5 Olika bildsyn i förskola och skola**

Bildundervisningen ser i viss mån olika ut beroende på om den sker i förskolan eller i skolan. I förskolan använder informanterna bildämnet för att se barnens utveckling. Bilden används även i olika teman eller samlingar, där barnen får prova och uppleva med hjälp av olika slags material. Pedagogerna som arbetar i skolan använder också bilden i temaarbeten och även tillsammans med andra läroämnen. Pedagogerna lär bland annat ut olika tekniker, mallar och analys av konstverk. Litteraturen beskriver att skillnaden mellan förskola och skola är först och främst deras sätt att se på barns bilder. Pedagogerna i förskolan ser barnens bilder som konstnärliga, medan pedagogerna i skolan uppfattar barnens bilder som realistiska och utvecklade (Änggård, 2006). ”Där förskolan ser en aktivitet, är det vanligt att skolan lägger störst vikt vid bilden som en produkt” (Wetterholm, 1992). Bendroth Karlsson (1998) jämför barnen på förskolan och barnen i skolan, författaren har sett en skillnad i användandet av bildämnet. På förskolan finns materialet tillgängligt för barnen och deras bildskapande sker ofta

utan inbladning från pedagoger. Utifrån vår undersökning framkom det att i förskolan sker fritt skapande, när barnen själva vill måla eller när pedagogerna inte har planerat in något annat. ”Bilder som barn gör på egen hand kommenteras sällan och hängs sällan upp på väggen” (Bendroth Karlsson, 1998:208). I skolan är barnens bildskapande ofta anknutet till OÄ eller svenska där arbetet går ut på att illustrera till det eleverna läst eller hört. Även dessa bilder kommenteras eller vägleds sällan av pedagogerna (a.a.). I skolan kopplar pedagogerna som deltog i studien samman det fria skapandet med någon specifik uppgift. När barnen använder fritt vill de helst måla färdiga bilder som exempelvis förtrycka bilder där syftet är att måla innanför linjer.

I skolan får barnen lära sig att tal, skrivning och läsning hör ihop, och att det är den vuxne som avskiljer bilden från att vara ett kommunikationsmedel. I förskolan används bild och tal som komplement till varandra. När barnet lär sig läsa och skriva i skolan blir bilderna mindre spontana och det skyller författaren på skolans inskränkta kunskapssyn (Hansson m.fl. 1991). I bildarbetet på förskolan inriktas bildundervisningen till en visuell fostran och grundläggande i bildkunskap det ger barnen en allmän omvärldsorientering. I de lägre klasserna på grundskolan har bildundervisningen ett djupare innehåll. På mellanstadiet har barnen grundläggande kunskaper om att bildspråket kan användas parallellt med det verbala språket (Wetterholm, 1992). Den skillnaden som författarna beskriver har vi inte efter vår studie sett eller upplevt. Vår slutsats hade kanske sett annorlunda ut om vi genomfört observationen i anknytning till intervjuerna. Det som pedagogerna tycker och säger framhåller nödvändigast inte hur de undervisar. I och med när barnen eller elevernas intresse och kunskaper för bildämnet ökar förändras även undervisningens innehåll och syfte. För att göra innehållet mer intressant kan läraren introducera kameror, kopieringsapparater, datorer som hjälpmedel i bildundervisningen (Wetterholm, 1992). Pedagogerna som vi intervjuat utgår till största dels i sin bildundervisning till vad eleverna eller barnen kan och vill göra.

## **6.6 Styrdokument och läroplan**

Bildundervisningens mål och syfte är likartade hos pedagogerna men de utgår inte undervisningen från vad som står i läroplaner eller styrdokument. En av pedagogerna i skolan har olika mål beroende av uppgiftens syfte. Övergripande vill pedagogerna att bildundervisningen ska utveckla barnen själva och deras sätt att betrakta omvärlden. I styrdokument, Lpo 94 (Lärarens handbok, 2004) framhålls det att undervisningen i skolan ska anpassas till varje



elevs förutsättningar och behov. Eleverna ska även ges möjlighet att aktivt ta del av planering och utvärdering, få välja kurser, teman och aktiviteter som ska genomföras i undervisningen. Pedagogerna i skolan vill att barnen ska få en härlig upplevelse och ett uttryckssätt genom bilden. Bilden är en rolig avkoppling, där barnen kan få samla sina tankar. Genom bilder ska barnen få ökad självkänsla och stolthet, de ska se att de själva och andra är duktiga. Likväl lära sig att man inte får förnedra någon annans bild och att alla gör sitt bästa. ”Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet” (Lärarens handbok, 2004:11). Skolan ska även sträva mot att eleverna besitter kunskaper så att de kan leva och verka i samhället det vill säga lär sig kritiskt granska fakta.

I läroplanen för förskolan, Lpfö 98 (Lärarens handbok, 2004) står det att den vuxna ska främja barnets lärande genom att kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer så som bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelser. Genom att arbeta med olika uttrycksformer blir arbetet mångfaldigt och barnet får möjlighet att känna tilltro till sin egen förmåga. Pedagogerna i förskolan vill höja barnens självförtroende att våga måla och att de tycker det är ett roligt ämne. De vill att barnen ska känna att de inte alltid behöver göra sakerna perfekta utan huvudsaken är att man själv blir nöjd. Många barn vågar inte rita för att de tycker att de inte ritar bra därför vill pedagogerna att undervisningen ska ge barnen självförtroende så att barnen känner att de är duktiga och vågar prova. Dessutom ska barnen lära sig att föra ner sina upplevelser, tankar och erfarenheter i skapandet. Lärandet ska baseras på samspel mellan barn och vuxna som samspelet av att barn lär av varandra. Den som arbetar inom förskolan ska utveckla barnen till självständiga, lärande och skapande individer. Verksamheten ska främja barnen i deras sökande efter kunskap, den vuxna ska hjälpa barnen att erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter.

Trots att pedagogernas åsikter och målformuleringar stämmer väl in med läroplanernas riktlinjer var det endast en av fyra pedagoger som kände sig väl informerad om vad som står om bildämnet. En av pedagogerna hoppades på att målformuleringen för bildämnet, ”sitter i ryggmärken”, och att hennes arbete fortfarande följer de rätta riktlinjerna.

## 7. Sammanfattning

Studien belyser hur pedagoger ser på bilden som ämne och vilken roll den har i dagens förskola och skola. Uppsatsens problemformulering är följande, *Hur ser bildämnets situation och innehåll ut, enligt informanternas utsaga?* I undersökningen kommer fyra pedagogers intervju svar redovisas och diskuteras utifrån aktuell litteratur. Pedagogerna som deltar har skilda pedagogiska utbildningar, de arbetar i förskolan, förskoleklass eller i skolan.

Undersökningen är uppbyggd som en fallstudie, det vill säga att undersökningen är anpassad för en mindre grupp människor, men som ändå ger ett helhetsperspektiv över den aktuella situationen (Patel & Davidson, 2003). Vi har använt personliga semistrukturerade intervjuer, där pedagogerna fick möjlighet att utveckla sina synpunkter och idéer. Det gav oss möjlighet att anpassa frågornas ordningsföljd och struktur. Avsikten med intervjuerna är att få material som kan användas i uppsatsens empiriska del (Denscombe, 2000). Med anledning till att vi vill jämföra och generalisera intervjuerna, valde vi att standardisera intervjuerna, det vill säga vi ställer likartade frågor i exakt samma ordning till informanterna.

I dagens samhälle ses bildämnet som ett kommunikationsmedel och innefattar estetiska delar så som konst, design och formgivning. Bilden är även ett mediaämne som behandlar reklam och TV (Karlsson & Lövgren, 2001). I förskolan och skolan ses bilden som ett uttrycksmedel som ger barnen eller eleverna möjlighet att visa känslor, upplevelser och intryck. Undersökningen visar att pedagogerna analyserar och tolkar barnens bilder. Pedagogerna anser att barnen genom sina bilder beskriver vilken kroppsuppfattning som barnet har och att barnen genom sina bilder beskriver och tolkar sin omgivning eller händelser. Änggård (2006) menar att barnen eller eleverna kan tolka och kommunicera med hjälp av sina bilder. Arbetssättet används olika beroende på om verksamhet är i förskola eller i skola. I förskolan ses barns bilder enligt författaren som konstnärliga medan man i skolan ser barns bilder som outvecklade. För pedagogerna i undersökningen är det viktigt att uppmuntra barnen i sitt skapande, därav hängdes många av barnens bilder upp som konstverk. På så vis får bilderna en mottagare det vill säga andra barn och vuxna.

I undersökningen fram gick det att bilden inte har lika hög status som de andra läroämnena. Pedagogerna anser att detta beror på flera aspekter bland annat på bristande målformuleringar från läroplaner och styrdokument. Pedagogerna som är verksamma i förskolan nämner

problem till varför bilden prioriteras bort. Det beror till största dels på hur förskolan och dess personal väljer att specificera undervisningen mot ett speciellt område exempelvis natur, teknik, musik, språk eller liknande. Det gör att bilden prioriteras olika beroende på vilket engagemang förskolan eller pedagogernas har för ämnet. Pedagogerna känner även tidbrist inför planeringen och att det är ont om plats för materialet. Karlsson & Lövgren (2001:33) anser att pedagoger bör ställa sig frågan, ”vilken typ av ämne är bildämnet?” Hur man svarar på denna fråga visar på vilket sätt pedagogen väljer att undervisa om ämnet bild.

Pedagogerna har delade meningar av hur planeringen av bildundervisning kan förete sig gällande lärarledda eller fritt skapande. Änggård (2006) menar att lärarstyrda bildaktiviteter ger barnen eller eleverna en chans att upptäcka och få tillgång till nya redskap. Medan Barnes (1994) uttrycker att med lärarstyrda aktiviteter är slutresultatet redan förutbestämt och alla hinder redan lösta. Två av pedagogerna som deltar i vår studie planerar för fritt skapande genom att låta materialet finnas tillgängligt för barnen. En annan pedagog lät barnen ha fritt skapande när det blev tid över efter de andra läroämnena. Att pedagoger prioriterar andra ämnen och låter barnen/eleverna ägna sig åt skapande arbete först när de är klara med det ordinarie arbetet leder enligt Barnens (1994) till att det blir allt mindre bildskapande både i förskola och skola. Eleverna och barnen kommer inte se bildskapande som något värdefullt eller lärorikt om pedagogerna inte gör det (a.a.).

De intervjuade pedagogernas syfte med bildundervisning är att ge barnen mer kunskaper om målartekniker och om hur materialen används. Deras bildundervisning kopplas ofta samman med teman och andra läroämnena med anledning till att barnen ska känna motivation. Överlag finns det varken i förskolan eller i skolan särskilt mycket tid för bildämnet cirka en gång i veckan och även då integreras bilden med andra ämnen.

Pedagogerna i denna undersökning tycker inte att bilden belystes tillräckligt i läroplaner och kursplaner det kan bero på hur pedagogerna väljer att tolka det som står. Fast tre av fyra pedagoger som deltog i undersökning visste inte vad som stod om bildämnet i kursplaner och läroplaner. Enligt läroplan och styrdokument ska barn eller elever möta vuxna som främjar deras lärande genom olika uttrycksformer så som bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelser. Genom att arbeta med olika uttrycksformer blir arbetet mångfaldigt och barnet får möjlighet att känna tilltro till sin egen förmåga. I målen för eleverna att uppnå i grund-

skolan står specifikt att eleverna ska ha utvecklat sin förmåga och användning av så många uttrycksformer som möjligt därav bild och det kreativa skapandet.

De sammanfattande slutsatser som vi kommit fram till efter behandling av bakomliggande litteratur och teori samt det som framkommit från undersökningen visar att ämnet bild blir åsidosatt beroende på förskolans inriktning och skolans mål för grundskolan. Pedagogernas förhållningssätt och intresse påverkar hur undervisningen planeras och genomförs. Den tiden som erhålls till bildämnet är generellt cirka en timme i veckan. Utöver det kan bildämnet förekomma i temaarbeten och integrerat med andra läroämnena. Avslutningsvis anser vi att bildämnet utifrån vår undersökning, inte får den tid, material, eller kunskap som litteraturen belyser. Efter att ha bearbetat litteratur och teori, samt det som framkommit från intervjuerna har gett oss goda insikter på att bild som ämne är ett viktigt redskap både i förskola och skola. Vårt syfte med examensarbetet är att ta reda på pedagogers syn på skapande aktiviteter, barns bilder, hur bildämnet handleds i förskola och i skolans två första årskurser och vad det står om bildämnet i kursplaner och styrdokument. Efter det som framkommit från intervjuerna och resultat har syftet med denna uppsats uppfyllts. Med anledning till att vi kommer att vara verksamma i förskolan har denna uppsats gett oss flera sätt att se på barns bilder och deras sätt att skapa. Genom bilden anser vi att pedagoger kan nå fram till barn som har svårigheter i exempelvis svenska och matematik, redan på förskolan. Vi anser även att pedagoger ska utnyttja bildämnet som ett eget uttrycksmedel som utvecklar barnens sätt att kritiskt granska fakta, reklam, media och Internet. Undertiden vi arbetat med denna uppsats har nya tankar framkommit om bildämnet som exempelvis är det skillnad på manliga och kvinnliga pedagogers sätt att arbeta med bildämnet. Hur används läroplaner och styrdokument på förskolor och skolor med anledning till att pedagogerna i vår undersökning inte kände till vad som stod om bildämnet.

## Referenser

- Ahlner Malmström, E. (1991) *Är barns bilder språk?* Stockholm, Carlsson Bokförlag.
- Aronsson, K. (1997) *Barns världar- barns bilder*. Stockholm, Bokförlaget Natur och Kultur.
- Barnes, R. (1994) *Lära barn skapa*. Lund: Studentlitteratur.
- Bendroth Karlsson, M. (1998) *Bildskapande i förskola och skola*. Lund: studentlitteratur.
- Bisquert Santiago, A. (1982) *Bild och form*. Kristianstad, Kristianstads Boktryckeri AB.
- Bjurwill, C. (2001) *A, B, C och D*. Lund: studentlitteratur.
- Bohman, B. & Prézent, L. (1989) *Skapa i skolan*. Halmstad, Bokförlaget Spektra.
- Borenius, L. (2001) *Barnens konstskola*. Danmark, BonnierCarlsen.
- Ericson, C. (1991) *Det målande barnet*. Almqvist & Wiksell Förlag AB, första upplagan.
- Hansson, H m.fl. (1991) *Barns bildspråk*. Stockholm, Carlsson Bokförlag.
- Granberg, A. (2001) *Småbarns bild- och formskapande*. Falköping, Liber AB, första upplagan.
- Karlsson, S-G. & Lövgren, S. (2001) *Bilder i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Kowalski, K. (1977) *Barn och bildskapande*. Stockholm, Wahlström & Widstrand.
- Lindahl, M. (1998) *Lärande småbarn*. Lund: Studentlitteratur.
- Lärarens handbok. (2004) *Läroplan för förskolan*. Solna: Lärarförbundet.
- Lärarens handbok. (2004) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Solna: Lärarförbundet.
- Nordenfalk, K. (1996) *Barns bilder och solen lyste blå*. Moderna Museet, Riksställningar och Berghs Förlag AB.
- Patel, R & Davidson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur, tredje upplagan.
- Piaget, J. (1968) *Barnets själsliga utveckling*. Lund, Gleerup Bokförlag AB.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2006) *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur, andra upplagan.
- Skinner, B.F. (1969) *Undervisningsteknologi*. Uppsala, Almqvist & Wiksells Boktryckeri AB.

Skinner, B.F. (1971) *Bortom frihet och värdighet*. Stockholm, Kungl. Boktryckeriet P.A Nordstedt & Söner.

Skoglund, E. (1990) *Lusten att skapa*. Stockholm, Berghs förlag AB, andra tryckningen.

Skoglund, E. (1993) *Leken och konsten*. Stockholm. Berghs förlag AB.

Svenska språknämnden. (2000) *Svenska skrivregler*. Stockholm, Liber AB, andra tryckningen.

Vygotskij, L-S. (1998) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg, Bokförlaget Daidalos AB, Första upplagan.

Wallin, K. m.fl. (1987) *Ett barn har hundra språk*. Stockholm, Sveriges Utbildningsradio AB, första upplagan.

Wallin, K. (2003) *Pedagogiska kullerbyttor*. Stockholm, HLS förlag.

Wetterholm, H. (1992) *Det synliga språket*. Stockholm, Runa förlag AB.

Änggård, E. (2006) *Barn skapar bilder i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

## **Elektroniska referenser**

Gustavsson m.fl. (2005) *Vad är god forskningssed?* Vetenskapsrådet.

[http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000334/god\\_forskningssed\\_3.pdf](http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000334/god_forskningssed_3.pdf),

datum, 5/12 2007, kl. 13:40

## Bilaga 1

### Intervjufrågor

1. Vad tycker du om bilden som ämne?
2. Vilken status tycker du bildämnet har på din förskola/skola?
3. Vad ingår i bildämnet, hur arbetar du med de olika delarna?
4. Vilken roll har ämnet bild i undervisningen?
5. Kan du beskriva hur bildundervisningen ser ut?
6. Hur är förutsättningarna för bildämnet, tid, material?
7. Får bilden lika stort utrymme som de andra ämnena exempel matte och svenska? Varför?
8. Hur genomförs bildundervisningen med den barngrupp du har nu?
9. Hur gör du för att uppmuntra barnen/eleverna i deras bildskapande?
10. När har bildämnet en "egen tid" som är planerad?
11. Hur sker fritt skapande hos era barn/elever?
12. Hur planerar ni för fritt skapande?
13. Hur sker lärarlett skapande?
14. Hur planerar ni för det lärarledda skapandet?
15. Hur skulle du vilja utveckla planeringen av din bildundervisning?
16. Vad gör du för att utveckla bilden som ämne?
17. Hur utvecklar du ditt bildkunnande?
18. Händer det att eleverna vill prova att göra saker inom bilden, där du känner att dina kunskaper inte räcker till?
19. Händer det att du vill du göra saker med eleverna som du känner att du inte har kunskaper om?
20. Vilka material arbetar du helst med?
21. Vilka material arbetar eleverna helst med?
22. Vilken roll har bilden för barnens kreativitet?

23. Hur ser du på barns/elevs bilder?
24. Hur används deras bilder i undervisningen?
25. Vad vill du att undervisningen i bild ska ge barnen/eleverna?
26. Vilket mål och syfte har du med bildundervisningen?
27. Hur anser du att bildämnet är beskrivet i kursplaner och läroplaner?