

EXAMENSARBETE

Hösten 2005
Lärarytildningen

Lärare! Hur ligger det till med Dina bildkunskaper?

- Sju lärares syn, upplevelser och kunskaper
inom bildämnet i skolåren 3-5.

Författare

Saara Korhonen
Lina Kristoffersson

Handledare

Bo Nilsson

www.hkr.se

Lärare! Hur ligger det till med Dina bildkunskaper?

- Sju lärares syn, upplevelser och kunskaper inom bildämnet i skolåren 3-5.

Abstract

Uppsatsens syfte är att undersöka hur lärare i år 3-5 ser och upplever bildämnet och vilka kunskaper de besitter. Vi har i vår undersökning intervjuat sju lärare, varav två jobbar som bild- och formklasslärare, och en ekonom. För att få inblick och vetskap om betydelsen med bild och lärarens roll för att förmedla detta tog vi del av bildverksamhetens utveckling, mål, teorier och forskning. Vår undersökning visar att det krävs utbildning och kunskap i bildämnet för att bättre nå alla elever och förmedla dess kommunikativa, estetiska, skapande och språkliga betydelse. Det skiljer sig mellan de vanliga lärarna och bild- och formlärarna i form av utbildning och kunskap och andra tillgångar såsom tid, miljö, material och ekonomi. Alla lärare arbetade på olika sätt, men få visste betydelsen av bildens många värden.

Ämnesord: Bild, lärare, skola, synsätt, upplevelser, kunskap, förhållningssätt, utbildning, bildspråk, kommunikation, värden.

Innehåll

Förord.....	5
1 Inledning.....	7
1.2 Syfte	7
1.3 Disposition	7
2 Litteraturgenomgång	9
2.1 Från Teckning till Bild och Form.....	9
2.1.1 Historiskt perspektiv	9
2.1.2 Styrdokument	10
2.2 Bildämnet i dagens grundskola	11
2.2.1 Lärarutbildningen	11
2.2.3 Nationella utvärderingen	12
2.2.4 Synen på bildämnet	12
2.2.5 Lärares förhållande till bildämnet	13
2.2.6 Skolans timplan	14
2.2.7 Miljö	14
2.3 Skapandets betydelse.....	14
2.3.1 Bildens roll	15
2.3.2 Bild som estetisk verksamhet	16
2.4 Sammanfattning	17
3 Metod	18
3.1 Problemprecisering.....	18
3.2 Uppläggning och genomförande	18
3.2.1 Kvalitativ forskning.....	18
3.2.2 Intervjuer	18
3.2.3 Dokumentation	20
3.2.4 Urval till intervju	20
3.2.5 Etiska övervägande	21
3.2.6 Analys av data	21
4 Resultat.....	22
4.1 Lärarnas syn på utbildning i bildämnet	22
4.2 Lärarnas syn på bildämnet.....	23
4.3 Lärarnas beskrivning av hur de arbetar med bild och form	24
4.4 Lärarnas uppfattning om elevernas syn på bild i skolan	25
4.5 Lärarnas upplevelser av att ha bild i skolan	25
4.6 Tid och miljö	26
4.7 Material och ekonomi.....	27
4.8 Sammanfattning	28
5 Diskussion	29
5.1 Utbildning i bildämnet	29
5.2 Varför bild ska finnas i skolan	30
5.3 Arbeta med bild.....	32
5.4 Upplevelser av yttre faktorer.....	33
5.5 Slutord	34
5.6 Vidare forskning.....	35
6 Sammanfattning	36
Referenser.....	37
Bilagor	

Förord

Vi har med detta forskningsarbete fått en större förståelse för bildverksamheten och detta tar vi med oss ut i arbetslivet. Vi är tacksamma mot dem som ställt upp på intervju och gjort vårt arbete möjligt. Ett speciellt tack till vår handledare Bo Nilsson som stått ut med våra frågor och hjälpt oss på vägen. Ett tack riktas även till de övriga studenterna i vår handledningsgrupp som kommit med tips och cafeteria och automaterna som försett oss med förnödenheter.

Saara Korhonen och Lina Kristoffersson

1 Inledning

Bilder har brukats av människan genom hela hennes kända historia för att kommunicera och uttrycka idéer. Bildkonst har gett omvärlden en inblick i människans utveckling och ger unika studier i hennes sätt att tänka och skapa. (Coppystone, 1986). Utifrån ett historiskt perspektiv ser vi att bild och form utgör en viktig del i människans utveckling och lärande. Som kommunikationsmedel har bilden alltid haft en stor roll och vi anser att detta borde vara en självklarhet i skolans verksamhet.

Intresset för bild och form är något som funnits med under hela vår uppväxt. Som barn såg vi bara bildämnet som något roligt men det är inte förrän nu som vi insett dess innebörd och betydelse för kunskapsutvecklingen. Eftersom bildintresset finns hos oss båda har vi valt att, inom lärarutbildningen, specialisera oss inom bild och andra estetiska ämnen. Med utgångspunkt från åren på lärarutbildningen har vi insett att den kunskap vi har inom oss själva kan visa sig på många olika sätt. Vi har många språk och bildspråket är ett av dem. Under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) har vi fått en inblick i den bildverksamhet som skolorna bedrivit och blivit både positivt och negativt överraskade. Lärarna har varit positivt inställda och haft goda idéer om olika bilduppgifter. Vi har dock lagt märke till att bilden inte alltid får tillräckligt med utrymme. Detta fick oss att fundera över lärares syn på bild och vilka kunskaper de innehar inom ämne.

1.2 Syfte

Undersökningen syftar till att undersöka hur lärare i år 3-5 ser och upplever bildämnet och vilka kunskaper de besitter. Som metod kommer vi att använda oss av intervjuer av lärare som vi anser har något att tillföra. Undersökningen syftar även till att vi ska tillägna oss kunskap om detta ämne genom mål, teorier och forskning inför vårt framtida läraryrke.

1.3 Disposition

Bildverksamhetens utveckling, mål, teorier och forskning kommer i litteraturgenomgången att beskrivas för att få en inblick i hur bildundervisningen ser ut i skolan. Litteraturdelen redogör även för lärarens roll i undervisningen och bildens och bildspråkets betydelse för människan. Under metodrubriken redovisas vår problemprecisering. Vidare beskrivs urvalet till undersökningen, metoder som används för att införskaffa data och hur den sedan bearbetats.

De etiska överväganden som legat till grund för arbetet finns även att tillgå i denna del. I resultatet presenteras, med utgångspunkt från temaindelningen, undersökningens resultat. Teori och resultat förs i diskussionsdelen samman med egna tankar genom indelningen i lärarnas syn på utbildning i bildämnet, lärarnas syn på bildämnet, lärarnas arbete med bild och lärarnas upplevelser av yttre faktorer. Diskussionen avslutas med ett slutord. Därefter presenteras förslag på vidare forskning. En kort sammanfattning redogör för forskningsarbetets upplägg och resultat.

2 Litteraturgenomgång

Vi har tagit del av bildämnets historia, mål, teorier och forskning för att få en inblick i hur bildundervisningen har utvecklats i skolan.

2.1 Från Teckning till Bild och Form

Bildämnet har utvecklats från 1800-talets Teckning till 1980-talets Bild och Form. De som fört bildämnets utveckling vidare är några av förespråkarna för det pedagogiska arbetet och deras syn på bild. Detta har lett till att nya riktlinjer och mål har satts upp och förnyat Bild och Form som skolämne.

2.1.1 Historiskt perspektiv

Teckning blev i mitten av 1800-talet en del av det allmänna skolväsendet skriver Pettersson och Åsén (1989). Innan dess fanns teckningsundervisningen inom bland annat konstnärsutbildning och som privatundervisning i hemmet. Nya undervisningsmetoder utvecklades för att underlätta för läraren för att undervisningen då byggde på verbal kontroll. Pestalozzi var en av de första pedagogerna som utvecklade nya metoder för teckningsundervisning. Han fokuserade på undervisningens form, snarare än innehållet. Han drog en klar skiljelinje mellan skoltecknandet och det konstnärliga tecknandet och menade att teckning var viktigt för alla och inte bara för dem med konstnärlig talang.

1878 blev det klart att teckningsundervisningen skulle vara obligatorisk i alla skolformer. Den skulle ha ett bestämt timtal och ett gemensamt mål som skulle genomföras med en metod utvecklad av den tyske pedagogen Stuhlmann. Stuhlmanns metodsysteem byggde vidare på Pestalozzis grundtankar och syftade till att undervisningen skulle ha ett sammanhang från det första skolåret till det sista. Stuhlmanns system fick stor spridning bland lärare tack vare att den var lättillgänglig för alla trots okunskap i teckning.

Vid sekelskiftet började det på allvar diskuteras kring teckningsundervisningens upplägg. Nu skulle skolan istället lägga större vikt på estetisk fostran och göra skolmiljöerna mer estetiskt tilltalande med konst och grafiska blad på väggarna. Ellen Key var en av dem som förespråkade denna utveckling i Sverige och betonade vikten av de estetiska upplevelsernas positiva inverkan på människan.

Under 1940- och 50-talet vidareutvecklades tankarna om den estetiska uppfostran och tanken var att teckningsundervisningen alltmer skulle betona vikten av självständigt skapande och låta eleverna få uttryck för egna känslor och idéer. En av dem som bidrog till denna utveckling var den engelske filosofen och konstkritikern Herbert Read. Hans böcker blev en stor inspirationskälla för förnyelse i skolans verksamhet och den svenska bildpedagogiken. Read ville lyfta fram betydelsen av alla människors individualitet och personlighet och hade som mål att utforma en metod för teckningsundervisning som skulle ta hänsyn till vilka individer som undervisades.

Under 1960-talet skulle Teckningsundervisningen innefatta bildskapande och lärdom om kritisk granskning. Granskningen skulle omfatta alla former av bilder och inte bara inrikta sig på konst. Bildanalys skulle bli ett nytt inslag i verksamheten.

I början av 1980-talet tydliggjordes den förändring, som påbörjats redan under 60-talet, genom ämnets namnbyte från Teckning till Bild. Med namnbytet förtydligades ämnets karaktär och innebörd och visade att ämnet nu inte enbart skulle inrikta sig på teckning utan på all form av bild. Det ”nya” ämnet skulle bli ett språkämne – bildspråket. (Pettersson och Åsén, 1989)

2.1.2 Styrdokument

En läroplan är en bestämmelse som offentliggörs av regeringen och som ska efterlevas i skolverksamheten. I läroplanerna beskrivs verksamheternas värdegrund och uppdrag samt mål och riktlinjer för arbetet. Lpo 94 riktar sig till det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Om de estetiska ämnena i Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) står det följande:

”I skolarbetet skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas. [...] Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i verksamheten. En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter. Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna skall tillägna sig.” (Utbildningsdepartementet, 1998, s.8)

De mål i bildämnet som eleverna skall ha uppnått i slutet av det femte skolåret är enligt kursplanen (Skolverket, 2001) att:

- kunna framställa bilder och former med hjälp av olika redskap och tekniker,
- kunna använda egna och andras bilder för att berätta, beskriva eller förklara,
- ha grundläggande förmåga att granska och tolka bilder och former,
- känna till några bildkonstnärer och deras verk.

Det är inom bildämnet som huvudansvaret för elevernas bildspråkliga utveckling ryms för att skapa en ökad medvetenhet om den visuella världen, bildens olika funktioner i skola och samhälle samt bildarbets betydelse i elevers lärande.

2.2 Bildämnet i dagens grundskola

Skolan har som uppdrag att följa mål och riktlinjer i bildundervisningen och undersökningar har gjorts för att få en inblick i bildämnets utveckling, skolans timplan och miljön kring pedagogiskt arbete. Lärarutbildningen har fått en ny struktur och hur pedagogen kan förhålla sig till bildämnet diskuteras med utgångspunkt av olika teorier.

2.2.1 Lärarutbildningen

Hjort (2001) beskriver hur den estetiska kunskapen inte har aktualiserats i grundskolelärarutbildningen. Detta kan betyda att pedagogerna inte har någon fast pedagogisk grund och inte utvecklat någon erfarenhet eller kunnande i ämnet. Efter regeringens proposition från 1999/2000 av förnyandet av lärarutbildningen så har det lagts upp en ny struktur. I denna ingår tre allmänna utbildningsområden (AU), en inriktning och specialiseringar i valfritt ämne. Studenten kan sedan välja det som intresserar dem och specialisera sig inom det.

”...grundkompetensen bör omfatta kognitiv kompetens, kulturell kompetens, kommunikativ kompetens, kreativ kompetens, kritisk kompetens, social kompetens och didaktisk kompetens.”
(En förnyad lärarutbildning, 1999/2000)

I regeringens proposition (1999/2000) står det att flera myndigheter, högskolor och organisationer anser att de estetiska kunskaperna är viktiga och att alla lärarstudenter bör lära sig att hantera de kulturella uttrycksformerna. Dessa uttrycksformer bör därför integreras i det allmänna utbildningsområdet i lärarutbildningen.

2.2.3 Nationella utvärderingen

2003 gjorde Skolverket (2005) en nationell utvärdering för att undersöka och analysera bildämnet utveckling i grundskolan under 1990-talet. Resultatet är hämtat från enkätundersökningar gjorda i år 7-9. I undersökningen har 39 lärare och 1610 elever besvarat enkäterna. Bland de undersökta lärarna visade det sig att var femte saknade behörighet i att undervisa i bild. Det som framkommit från undersökningen är att en stor majoritet av lärarna anser att styrdokumentet har en stor betydelse för deras bildverksamhet. Utifrån enkäterna visar det sig att bildlektionspassens tidsram ligger runt cirka 60 minuter. Många av de svarande lärarna ser bild som ett kommunikativt ämne men de värdesätter elevens individuella skapande. De vanligaste arbetsformerna är att läraren står för arbetsområden och teman och att eleven bestämmer vad hon/han ska göra. Ingen av de tillfrågade menar att det är tråkigt att undervisa i bild, utan att det är stimulerande och glädjande. Ingen tycker dock att det är enkelt, utan snarare krävande. Många av de tillfrågade lärarna var intresserade och positiva till att fortbilda sig. Materialtillgången har stor betydelse i bildverksamheten och en stor del av lärarna tycker att allt mindre pengar läggs på bildmaterial. 95 % av lärarna hade tillgång till en speciell bildsal, men att de på vissa håll hade behövts förbättringar av lokalerna för att de skulle uppfylla lärarnas krav på ändamålsenlighet. I resultatet går det att se att bildämnet är ett av de ämnen som intresserar eleverna mest och att ämnet är både roligt och intressant. Flickor är mer motiverade än pojkar, och når bättre resultat då de har mer lust att lära sig i bild. Pojkarna tycker att bild är svårare och att lektionerna går långsamt.

2.2.4 Synen på bildämnet

Catharina Elsner (2000), lektor i bildämnet teori och didaktik, har gjort en undersökning över hur olika lärargrupper inom de praktisk-estetiska ämnena tänker och uppfattar ämnets kärna. I undersökningen intervjuades 18 ämnesexperter i bild, musik och drama. Resultatet från intervjuerna visade att undervisningen ser olika ut i de tre ämnena. Det framkom att "bildämnet uppvisar en materiellt nyttoinriktad sida" (Elsner, 2000, s.87). Bildarbetet betonas av bildlärarna att vara av undersökande och visuellt utforskande karaktär. Lärarna i de tre konstformerna var överens om att de estetiska ämnenas "hedonistiska värden såsom lust, glädje, skönhet" har betydelse för individen (Elsner, 2000, s.87).

Elsner (2000) refererar till den holländske forskaren Folkert Haanstra som anser att de konstnärliga ämnena alltid får föra en kamp för sin existens i skolvärlden. Han har genom sina empiriska studier, genomförda 1970-1985, intresserat sig för vilka effekter konstnärlig

undervisning i grundskolan har. I sin avhandling har Haanstra delat upp ämnets intrinsikala värden (egenvärden) och dess instrumentella värden som argument för de konstnärliga ämnenas betydelse i undervisningen.

Till de intrinsikala värdena tillhör;

1. Kunskap och förståelse inom ämnesdomänen.
2. Estetisk perception.
3. Attityder till konstarten i fråga, värderingar och intresse.
4. Skapande förmåga.

Till de instrumentella värdena tillhör;

1. Tankeverksamhet,
2. Motorisk färdighet
3. Personlighetsutveckling, socialt beteende och attityder.
4. Användbarhet i andra ämnen.

Dessa värden använder Haanstra som ett undersökande system då han diskuterar skillnaderna mellan olika värdeperspektiv hos lärarna i det konst- och musikpedagogiska ämnena. Han har ifrågasatt om ämnesföreträdarna själva är övertygade om ämnenas egenvärden då de oftast framhåller deras instrumentella värden.

2.2.5 Lärares förhållande till bildämnet

För att skolan ska utvecklas inom den estetiska verksamheten anser Aulin-Gråhamn, Persson och Thavenius (2004) att det krävs en kompetens- och kunskapsutveckling bland lärare. Detta för att ta tillvara på sina elevers tankar och frågor på bästa möjliga sätt. Av vikt är även att läraren vågar lita på sina kunskaper och hittar argument för sin kunnighet inom estetisk verksamhet. Det är nödvändigt att lärare vet hur de ska hjälpa barnet att utveckla språket och bildspråket på ett grundläggande sätt menar Ahlner Malmström (1991). Att enbart använda det verbala språket i inlärningsituationer räcker inte för att få tillfredsställande inläring för alla barn. Skapande är viktigt för barns flera behov av att uttrycka sig och kommunicera. Lärare ska jobba med ett varierande arbetssätt med gruppaktiviteter och individuellt inriktade aktiviteter med barns egna bilder i centrum. Det som en person inte klarar av kan en grupp, enligt Säljö (2000), klara genom gemensamma ansträngningar och begränsningarna blir en drivkraft att utveckla någonting vidare. Undervisningen ska anpassas till elevens egna förutsättningar och intressen. Kunskap växer i samspel mellan människor och blir sedan en del av den enskilde individens tänkande. Språket är ett sociokulturellt redskap som kan fungera som en länk mellan kultur och individens tänkande. Vikten av social gemenskap och hur barnets erfarenhet vidgas i samspel med andra för att skapa en bredare grund för dess skapande verksamhet poängterar även Vygotskij (1995). Någon form av mediering måste, anser Säljö (2000), till för att det inre, privata ska bli tillgängligt för andra. Detta behöver inte

nödvändigtvis vara en språklig framställning utan bilder kan också fylla sådana funktioner i vissa sammanhang.

2.2.6 Skolans timplan

Skolan prioriterar i första hand matematisk och språkligt tänkande vilket Hjort (2001) beskriver och tar som exempel skolans timplan (se bilaga 1) som visar att det endast garanteras 230 timmar bild av totalt 6665 timmars undervisning. Efter att ha jämfört läroplanen med timplanen skriver Hjort (2001) att fördelat över nio år har eleverna 25 timmar av bild och musik per år och område. Skolan lever då inte upp till de förutsättningar och krav att möjliggöra det innehåll som anges i läroplanstexten och gällande kursplaner i de estetiska ämnena.

Jammeh (1998) har gjort undersökningar av bildämnets placering på eleverna veckoschema i de mellersta åren i en kommun i Skåne. Utöver observationer intervjuades sex lärare. Bildämnet var ett av de sista ämnena som lärarna placerade på sitt schema. Ämnet hamnade ofta på eftermiddagarna då lärarna ansåg att eleverna inte behövde samma koncentration till bildämnet som till de andra ämnena. Jammeh (1998) kom fram till att bildämnet har låg status i de skolor som undersökningen innefattade. Vidare skriver Jammeh (1998) att resultatet i undersökningen möjligen var intervjupersonernas brist på utbildning eller lärarnas bristande kunskap i vad bildämnet innebar.

2.2.7 Miljö

Granberg (2001) skriver att miljön runt barn bör utformas så att den inspirerar och lockar till utforskande och självständighet. Som Säljö (2000) påpekar handlar lärande idag inte enbart om att få del av information, utan även om att ta del av den miljö där fysiska och intellektuella redskap görs tillgängliga och utifrån dem bilda egna erfarenheter och kunskap. Det ska finnas tillgång till skapande verksamhet inne på den egna avdelningen, anser Granberg (2001) och inte enbart i en speciell sal.

2.3 Skapandets betydelse

Bilden och bildspråket har betydelse för människan. Estetisk i skolan är något som har ifrågasatts och det har påvisats varför det är viktigt att skapa, vara kreativ och att använda sig av alla intelligenser i skolan.

2.3.1 Bildens roll

Kreativa processer yttrar sig, enligt Vygotskij (1995), redan i tidig barndom. Detta visar hur viktigt det är att låta barnet få skapa och utveckla sitt skapande och kreativa arbete. Inte minst för barnets utveckling och mognad. Frid (2003) tar upp bildskapandet som en språkform och ett sätt att kommunicera. Det är ett kommunikationssätt som existerat i alla tider, ända från grottmålningar till dagens digitala bilder. Språket är enligt Säljö (2000) en unik beståndsdel i den mänskliga kunskapsbildningen. Med hjälp av kommunikation med andra blir vi delaktiga och kan samspela med våra medmänniskor. I en värld där bilder är vardag anser Frid (2003) är kunskapen om bildspråket av stor vikt för att få en större förståelse för vår omvärld och för att bli delaktig i samhället. Ahlner Malmström (1991) anser att vi förlitar oss på att barnen kan kommunicera med hjälp av det språk vi talar och att vi inte bryr oss om att uppfostra och undervisa barnen i bild i samma utsträckning som i verbalt språk. Hon menar att bildspråket som uttryckssätt borde få högre status. Att göra egna bilder är naturligt för barn då språk för dem även innefattar bild, rörelse och ljud. Barnen ”talar” och ”skriver” genom sina bilder. De uttrycker tankar, känslor och kunskaper med innehållet.

Matti Bergström (1990), professor och hjärnforskare vid Helsingfors universitet, har ur ett naturvetenskapligt perspektiv påvisat varför det är viktigt att skapa, leka och vara kreativ. Bergström pekar även på de skapande ämnenas stora betydelse i undervisningen. Han anser att den kreativa förmågan är en förutsättning för att vi ska kunna överleva i en oförutsebar framtid. Barn är kreativa och kreativitet handlar om något nytt och oberäkneligt som det inte går att få fram på logisk väg. Enligt Bergström är vuxnas största misstag att vi betraktar barn som förutsägbara.”- Vår tids problem beror på att kreativiteten har hämmats hos oss vuxna när vi var barn och att vi fortsätter att hämma våra egna barn.” (Bergström, 1990, s.21). Bergström (1990) menar att det vore bättre om vi utgick från att vi inte förstår barn och istället tillåter oss att förundras över dem. Barn måste få utvecklas genom lek, fantasi och skapande. Desto mer ett barn har upplevt och erfårit, desto betydelsefullare och produktivare blir deras fantasi anser Vygotskij (1995). Vidare säger Bergström (1990) att dagens skola inte passar barnen och dödar deras kreativitet genom att föra in ett allt för starkt kunskapstryck.

Den amerikanske forskaren Howard Gardners teorier om människans olika intelligenser beskrivs genom Hägglund och Fredin (2001). Gardner menar att människan har flera intelligenser som samverkar och påverkar varandra. Genom arv och miljö har vi dock olika begåvning och förutsättningar inom de olika intelligensområdena. En av intelligenserna innebär att ha en god förmåga för färg och form. Gardner belyser att alla intelligenser måste

användas i skolundervisningen för att alla ska lära sig på bästa möjliga vis. Att bara satsa på verbalspråkliga och matematiska intelligenserna gynnar bara ett fåtal.

”Bild- och formskapande är något som både skänker tillfredsställelse och njutning, och ger nyttiga kunskaper och erfarenheter.” (Granberg, 2001, s.26). Granberg (2001) beskriver att bild- och formskapande även bidrar till utvecklingen och lärandet vilket gör integreringen av bild- och formaktiviteter i verksamheten betydelsefull. Om ett av alla uttryckssätt stärks, främjas även de andra. Integrering utmärks enligt Nilsson (1997) av att olika ämnen sätts ihop till en helhet. Olika färdigheter övas i vardagliga sammanhang med koppling till elevernas erfarenheter. Skapande verksamhet syftar på att, som Granberg (2001) beskriver, utgå från barnens egen spontana skaparlust och göra skapandet till vardagsglädje. Under skapandet tränar barnet motorik, koordination, iakttagelseförmåga och koncentration. Även deras hand- och fingermotorik, koordination av ögon- och handrörelser och deras koppling till hjärnan tränas upp. Med skapandet utvecklar barn sitt språk-, skrift, och bildmedvetande vilket ger dem nödvändiga erfarenheter för läs- och skrivinläring. Skapandet har sin utgångspunkt i fantasin. Fantasin utvecklas och vidgas utifrån de erfarenheter som människan har. I vuxen ålder, skriver Frid (2003), avtar för många tecknandets glädje. I många fall kan detta bero på att kraven, på att det som skapas ska bli korrekt och fint, hindrar oss från att använda bildspråket som uttrycksmedel. Självförtroendet utgör hinder för skaparglädjen.

2.3.2 Bild som estetisk verksamhet

”Konst och estetik är över huvud inte något som uttryckligen kopplas ihop med lärande.”(Aulin-Gråhamn med flera, 2004, s79). De praktiskt estetiska ämnena har inte, som Aulin-Gråhamn med flera (2004) beskriver, introducerats i skolan för att bidra till bättre bildningsnivå eller för att medverka till kunskapsutvecklingen i stort. Det estetiska har istället placerats på schemat som komplettering eller för att förstärka vissa kompetenser eller färdigheter. Estetik är något som, i enlighet med Aulin-Gråhamn och Thavenius (2003), används med viss blygsamhet i skolan. Skolan använder traditionellt en estetisk form som inte tar vara på elevernas erfarenheter eller konstens utmaningar. De estetiska aktiviteter som förekommer är positiva, men den skrapar bara på ytan och blir inte en del i ett meningsskapande lärande. Att lära är en process som kräver intryck och upplevelser såväl som ett kritiskt och reflekterande förhållningssätt.

2.4 Sammanfattning

Från 1800-talet har bildämnet utvecklats från Teckning till 1980-talets Bild och Form. Det utvecklades bland annat nya metoder för teckningsundervisningen och bildspråket och individens uttryck blev av vikt. Bildämnet har förts vidare av pedagogiskt arbete och förnyats som skolämne med nya mål och riktlinjer. Idag har bildämnet huvudansvaret för elevernas bildspråkliga utveckling. Lärarutbildningen har fått en ny struktur där de estetiska kunskaperna blivit viktigare. Enligt den Nationella utvärderingen som Skolverket genomfört visar det sig att en stor del av de undervisande lärarna saknade utbildning i bild och att de flesta ansåg att styrdokumentet hade stor betydelse. Undersökningar har även gjorts då det gäller skolans timplan och den visar att för lite tid har satts till ämnet för att målen i styrdokumentet ska nås. Miljön kring pedagogiskt arbete ska vara både inspirerande och locka till eget skapande. Efter forskning har det även framkommit vilka effekter som kunnat bevisas av de konstnärliga ämnena. Dessa har delats upp i intrinsiska och instrumentella värden som inte alltid ämnesföreträdarna själva känner till.

Bildämnets kommunikativa, estetiska, skapande och språkliga innehåll har stor betydelse för barnets egen kreativitet, fantasi och utveckling. De estetiska ska vara en del av ett meningsskapande och utgå från barnets egna skaparlust där variation i inlärningen är av vikt.

3 Metod

I detta avsnitt kommer vi att beskriva vad vi vill undersöka, hur vi har gått tillväga och hur det gick till i praktiken. Vi kommer även att presentera urvalet av deltagare, de etiska utgångspunkterna vi tagit del av och relevansen av vårt arbete. Slutligen beskrivs hur vår data har analyserats.

3.1 Problemprecisering

Utifrån vår egen utbildning och intresse bestämde vi oss för att göra en undersökning inriktad på lärare i år 3-5 och deras syn, upplevelse och kunskap inom bildämnet. Efter att ha tagit del av litteratur och tidigare forskning visade det sig att forskning kring bildverksamheten främst inriktat sig på lägre åldrar som förskola och de övre åren 7-9. Saknaden av forskning gav oss drivkraft till att fördjupa våra kunskaper inom ämnet.

Vår problemprecisering lyder:

- Hur ser och upplever lärare i år 3-5 bildämnet och vilka kunskaper besitter de?

3.2 Uppläggning och genomförande

Vi valde att göra kvalitativa intervjuer med ett urval av lärare i år 3-5. Med de etiska grunderna i åtanke har vi även dokumenterat och beskrivit vårt analysupplägg.

3.2.1 Kvalitativ forskning

Som metod för forskningen gjordes en kvalitativ undersökning med utgång från intervjuer. Kvalitativ forskning går enligt Patel och Davidson (2003) ut på att med analysmetoder tolka och förstå upplevelser som äger rum i undersökningsmiljön.

3.2.2 Intervjuer

Denscombe (2000) beskriver intervjuer som en forskningsmetod som lämpar sig väl för att få en djupare syn över forskningsområdet. Kvale (1997) skriver att intervjuer är en metod som syftar till att få en förståelse för den intervjuades perspektiv, beteende och upplevelser av ämnet. Vi bestämde oss för att utföra en personlig semistrukturerad intervju med, i förväg, skrivna frågor (se bilaga 2). Detta beskriver Denscombe (2000) som en forskningsmetod som ger den intervjuade möjlighet att utveckla de fasta frågorna kring ämnet som ställs under intervjun. Forskaren får på så vis mer öppna och utvecklade svar. Det mänskliga samspelet är en väsentlig del av intervjun. För att skapa ett samspel och en trygg atmosfär kommer vi att,

som Kvale (1997) nämner, använda oss av behagligt tonfall och gester så att ett naturligt samtal uppstår. Vi kommer att visa nyfikenhet och vara lyhörda för vad som sägs och inte sägs. Vi valde att göra en personlig intervju, utifrån Denscombes (2000) beskrivning, vilket innebar att vi kunde kontrollera frågorna och uppmuntra den intervjuade att utveckla sina svar. Samtidigt, som Kvale (1997) upplyser, så bör egna antaganden och hypoteser kritiskt övervägas.

För att komplettera varandra genomförde vi intervjuerna tillsammans. För att skapa ett gott intryck inför intervjun tog vi kontakt med den intervjuade i god tid. Vi berättade att vi studerade sista terminen på lärarutbildningen och att vi var intresserade av att genomföra en intervju. Vi samtalade lite om intervjun, men för att få en mer med verkligheten överensstämmande bild av skolverksamheten angavs inte huvudsyftet med arbetet för den intervjuade. Detta för att undvika att bildämnet skulle skönmålas. För att undvika stress satte vi upp en tidsgräns på en halvtimme och undvek att boka in för många intervjuer på samma dag. Då tillfället kom att göra intervjun med läraren kom vi i god tid till utsatt plats så att vederbörande inte skulle behöva invänta oss. Den plats vi valde till våra intervjuer skedde på den skola där läraren arbetar. Det är en plats där den intervjuade känner sig hemma och trygg. Intervjun skedde i ett ostört rum. Innan intervjun tog vi kort om vad vår undersökning handlar om och vad intervjun kommer att beröra. Vi uppmärksammade att diktafonen spelade in samtalet, men att det som sades under intervjun behandlades med sekretess. För att få mer information om skolans budget tog vi kontakt via telefon med en ekonom på barn- och utbildningsförvaltningen i den aktuella kommunen. Vi hade förberett frågorna innan och skickat dem via e-mail till den intervjuade. Detta för att förbereda den svarande. För att dokumentera samtalet antecknade vi under telefonintervjun och bad även om att få en skriftlig redovisning via e-mail för att försäkra oss om att vi inte hade missat någonting. Under utförandet av alla intervjuer tog vi hänsyn till validitet, reliabilitet och de etiska riktlinjerna vid forskning med människor.

Den data som samlats in är, utifrån Denscombes (2000) kriterier, relevant i sammanhanget och datainsamlingen är gjord på ett tillförlitligt sätt. Med kvalitativ forskning bör det alltid strävas efter hög validitet och reliabilitet för att ge en allsidig och trovärdig bild av det studerade. Utifrån detta har lärare i år 3-5 valts för att besvara forskningsfrågan om hur deras syn på bildverksamhet i skolan ser ut.

3.2.3 Dokumentation

Våra intervjuer dokumenterades med diktafon. Som Kvale (1997) skriver kan intervjuaren då koncentrera sig på samtalet och ämnet. Genom att ha spelat in intervjun finns materialet kvar att återvända till och de olika nyanserna i samtalet som orden, tonfall och pauser blir registrerade för senare avlyssning. För att analysera bandinspelningarna valde vi att, enligt Kvales (1997) beskrivning, avlyssna den inspelade intervjun för att sedan omvandla den till skriftspråk. Detta för att sedan analysera intervjun utifrån texten. Telefonintervjun dokumenterades genom anteckningar och via det e-mail som skickats till oss.

Problem som uppstod, och som även Kvale (1997) beskriver, under utskriften av intervjuerna var att inspelningarna i vissa fall var av sämre kvalitet och var därför svåra att avlyssna. Vi valde att skriva ut intervjuerna ordagrant, vilket ibland var både svårt och tidskrävande. Lokalen vi satt i när vi skrev ut användes även av andra. Detta medförde att ljudnivån ibland blev hög vilket i sin tur gjorde det svårt för oss att avlyssna intervjuerna. Kvale (1997) skriver vidare att det som skrivits ut är en konstruktion och inte grundläggande data. Den muntliga kommunikationsformen har blivit skriftlig. Detta innebär att vi skrivit ut punkter, pauser och emotionella avseenden utifrån våra tolkningar och bedömningar.

3.2.4 Urval till intervju

Urvalet av de intervjuade gjordes efter yrke. Vi valde att basera vår undersökning på intervjuer gjorda med lärare i år 3-5. Två av intervjuerna gjordes på en skola där lärarna arbetar tematiskt med bilden i centrum. Alla de intervjuade arbetar som klasslärare och undervisar i bild. För att få en uppfattning om hur mycket pengar lärarna har tillgång till när det gäller materialinköp tog vi även kontakt med en ekonom på barn- och utbildningsförvaltningen i den kommun där intervjuerna genomförts. Alla intervjuer är gjorda med utgångspunkt att de har något att tillföra undersökningen. De utvalda är:

A: Kvinna 26: Lärare i år 1-7, Sv/SO, med bild som tillval. Har varit lärare i tre år.

B: Kvinna 41: Lärare i år 1-7, Sv/SO, med musik som inriktning. Har varit lärare i fyra år.

C: Man 30: Lärare i år 1-7 Sv/SO, med engelska som huvudinriktning. Har varit lärare i åtta år.

D: Kvinna 27: Lärare i år 1-7 Sv/SO, med musik som inriktning. Har varit lärare i fem år.

E: Kvinna 54: Mellanstadielärare med specialisering i SO. Har varit lärare i trettiofyra år.

F: Kvinna 30: Lärare i år 1-7 Ma/No. Har varit lärare i fem år. Lärare i bild- och formklasserna.

G: Kvinna 52: Mellanstadielärare med specialisering i geografi och biologi. Har varit lärare i trettio år. Lärare i bild- och formklasserna.

H: Man: Ekonom på barn- och utbildningsförvaltningen.

3.2.5 Etiska övervägande

Vi har inför vår undersökning tagit del av de forskningsetiska principer som det Humanistisksamhällsvetenskapliga forskningsrådet (1990) publicerat inom området för humaniora och samhällsvetenskap. Principerna har som syfte att ge oss underlag för våra egna tankar och kunskaper i vårt ansvarstagande och vägleda oss vid planeringen av vårt examensarbete.

Undersökningsdeltagarna intervjuades och till detta skaffade vi deras samtycke. Vi valde att informera, de av forskningen berörda, om den aktuella forskningsuppgiftens syfte vid intervjun och om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gällde för deras deltagande. Deltagandet var frivilligt och de hade rätt att själva bestämma om hur länge och på vilka villkor de skulle delta. Om en deltagare ville avbryta sin medverkan t.ex. mitt i en intervju stod det honom/henne fritt att göra detta utan att det skulle medföra negativa följder. Om någon valde att avbryta försökte vi motivera de medverkande till att kvarstå i forskningsprojektet men om en individ begärde att få strykas ur forskningsmaterialet tillgodosågs detta. De uppgifter som insamlats kommer inte att användas för något annat syfte än för forskning och deltagarens anonymitet kommer att respekteras vilket informeras till deltagaren.

3.2.6 Analys av data

Bearbetning av data består av tolkningar och försök att förstå innebörden av datainsamlingen från lärarintervjuerna. Det handlar om, som Elsner (2000) beskriver det, att söka mönster i variationen i uppfattningar genom jämförelser av svar. I denna process valdes det att bryta ner data till analysenheter och kategorisera enheterna. Om detta skriver Denscombe (2000) som menar att enheten kan bestå av ord som brukas eller speciella företeelser i datamaterialet. Arbetet kräver att man går över materialet om och om igen för att därefter söka efter återkommande teman mellan de enheter och kategorier som träder fram. Det kan vara likheter och skillnader i lärarnas synpunkter och svar som blir ämnen vid temaindelning.

4 Resultat

Resultatet är baserat på intervjuer med sju lärare i år 3-5 och en ekonom. Två av intervjuerna är gjorda med lärare som arbetar tematiskt med bilden i centrum. Efter att ha intervjuat och omvandlat det inspelade materialet till skriftspråk så analyserade vi fram återkommande teman mellan de enheter och kategorier som framkom. Med utgångspunkt från de teman som kom fram har vi valt att presentera resultatet under följande punkter:

- Lärarnas syn på utbildning i bildämnet.
- Lärarnas syn på varför bild ska finnas i skolan.
- Hur lärarna arbetar med bild.
- Lärarnas uppfattning om elevernas syn på bild i skolan.
- Lärarnas upplevelser av att ha bild i skolan.
- Tid och miljö.
- Material och ekonomi.

4.1 Lärarnas syn på utbildning i bildämnet

Samtliga lärare undervisar i bild, men få av dem har någon utbildning i ämnet. Två av sju tillfrågade har längre eftergymnasial bildutbildning. Två av sju menar att de har haft bild under sin lärarutbildning, men enbart de poäng som ingått och varit obligatoriska i utbildningen. Tre av lärarna hade deltagit i någon form av fortbildning i bildämnet. Alla lärare var intresserade av att fortbilda sig. Samtliga anser att utbildning är av vikt för att undervisa i ämnet.

A: Vem som helst kan ju liksom sätta penseln i handen på en unge men det ska ju inte bara vara det utan det ska finnas mening med, det ska finnas en bakgrund till varför man gör en bilduppgift.

G: Det är ju precis med bildämnet som med alla andra ämnen. Man kan ju liksom inte sätta in vem som helst på det.

G: ...det är så viktigt...så det här att folk liksom kör "Gör vad du vill" på bilden och såna där saker, det är skam att man kan missbruka en möjlighet på det viset.

De flesta lärare anser att de har en stor roll för undervisningen och att det då är viktigt att läraren själv kan. Flera påpekade även att det borde finnas ett intresse och att det ska kännas roligt att arbeta med bild.

C: Man måste ha lite koll på det man gör annars är det svårt att undervisa i bild.

B: ...om jag har ett intresse så förmedlar jag det automatiskt till barnen och då har dom lättare också för att utöva det.

C: Jag är inte så fantastiskt duktig i det så jag gör det hellre än bra.

Tre av sju har sett en utveckling där bildämnet har fått en större och mer framträdande roll som det vill satsas mer på. En av dessa hade ingen utbildning i ämnet. Lärare G uttryckte att det finns mer möjligheter och mer material att tillgå nu.

4.2 Lärarnas syn på bildämnet

Alla tycker att bild är viktigt och några ansåg att bild förstärker inläringen och att eleverna lär sig använda olika tekniker. Lärarna ritade gärna bilder som stöd på tavlan då de ska förstärka eller förtydliga något.

G: Ja... vi arbetar ju väldigt mycket med bilden i skolan... och så olika syften alltså... både för att förstärka inläringen men också för att jobba med olika, ja olika tekniker och jobba med bild alltså... mer traditionell bildundervisning, men så går det ju in i allt vi gör egentligen så ungarna här har ju alltid färger framme...

Lärare D påpekade att bildlektionernas syfte inte var att måla fint utan istället att eleverna skulle få använda sin fantasi. Flera svarade att de mer eller mindre använder sig av läroplan och kursplan.

A: ...slänger ett något litet öga i den och tittar...så att föräldrarna kan kolla om föräldrarna undrar "Varför gör ni det här och det här" ska man kunna peka och säga.

F: ...att vi plockar in alla ämnena och då sitter vi ju ner och bryter ner det och kollar igenom...vilka mål får vi nu med här och så sammanställer vi det.

E: Jag är inte uppdaterad på det direkt...sen i slutet på året så får man ju kolla i läroplanen och kursplanen så man fått med alla momenten.

4.3 Lärarnas beskrivning av hur de arbetar med bild och form

Flera av de vanliga lärarna utgår från bilduppgifter som eleverna sedan får arbeta med. Många kan tänka sig att arbeta mer med bildämnet. Eleverna i bild- och formklasserna får uppgifter utifrån teman. Deras lärare arbetar tematiskt med bilden i centrum i all verksamhet och känner inte att de behöver arbeta mer med bild. De vanliga lärarna anser att de arbetar integrerat då de varierar bild med andra ämnen, men känner att de kan integrera mer.

C: Det finns egentligen inte något ämne man inte kan integrera bilden i, så jag försöker så mycket jag kan.

E: ...använt det i tema och i engelska, där vi ritar mycket och så, så har man då haft, alltså bildundervisning vid ett speciellt tillfälle varje vecka, men det är ju mycket olika tekniker och... konstnärer och sånt där. Det är ju mer undervisning om bild kan man säga.

Nästan alla svarade att eleverna mestadels arbetar enskilt i bild. Grupparbete förekommer sällan. Lärare A, F och G svarade att de ofta arbetar så att eleverna både får utföra arbeten enskilt och i grupp. I dessa fall varierades även arbetsuppgifterna så att eleverna fick arbeta två- och tredimensionellt. Bortsett från bild- och formklasslärarna så arbetar de vanliga lärarna sällan med utställningar, bildanalys eller dokumentation.

A: Det är variation. Det beror helt på vad vi jobbar med...ska det vara integrerat i nått ämne så kan det lika gärna vara grupparbete som det är, som det är enskilt. Jag gjorde grupparbete när vi pratade om färgerna och färgsammansättningar och då fick dom göra stora ormar och då jobbade dom i grupp så att dom var fyra stycken i varje grupp.

Många av de tillfrågade svarade att de brukar inspirera eleverna genom att själv visa hur en uppgift kan se ut. Lärare A sa att barnen inte behöver så mycket inspiration eftersom de tycker det är ett roligt ämne. I bild- och formklasserna blir eleverna inspirerade av temajobben och av att se vad de äldre eleverna gör. Lärarna i dessa klasser menar att det var viktigt att ge konstruktiv kritik till sina elever för att utveckla deras skapande förmåga.

G: Ja... det gäller ju att... man får ju aldrig vara likgiltig på någonting,

utan det gäller ju att man stöttar ungarna och hjälperna dom att utvecklas. Och det gör man ju inte genom att bara säga ”Oh vad fint” utan man måste ju vara aktiv i deras utveckling också med allt det dom jobbar med i verksamheten. Så att det hela tiden, att dom själva känner att det sker en utveckling.

4.4 Lärarnas uppfattning om elevernas syn på bild i skolan

Lärarna anser att de flesta elever tycker att det är roligt med bild. Tre lärare sa att eleverna dessutom tyckte att det var för lite bild. Som det framgår i följande citat så tror inte lärarna att eleverna vet innebörden av bildämnet.

C: Ska jag vara riktigt ärlig så tror jag att om jag tittar från elevernas synpunkt så ser dom nog bilden inte egentligen så mycket som ett ämne i skolan utan rita är något som många tycker är väldigt roligt... så snarare ser dom det kanske som ett härligt sätt att fördriva tiden.

D: ...om barnen själva får välja om dom vill ha fri bild så tar dom ju alltid ett vitt A4-papper och sina färgpennor och ritat nåt. Dom, dom är ju ganska inkörda i den ramen...

Ingen lärare såg någon direkt skillnad mellan pojkars och flickors intresse för bild men fyra lärare nämnde olikheter i deras sätt att jobba. De fyra lärarna ansåg att flickorna delvis var petigare och mer motiverade, medan pojkarna i allmänhet arbetade snabbare och var slarvigare. De menar även att flickor och pojkar ritat olika saker.

4.5 Lärarnas upplevelser av att ha bild i skolan

De flesta hade huvudsakligen positiva upplevelser av att ha bild i skolan. De tycker det är roligt och en anser att det finns mycket glädje i det. Många upplever det dock som lite påfrestande och stressigt och lärare A uttrycker att det blir stökigt att ha bild på en fredagseftermiddag.

A: Med rätt grupp ungar kan det bli riktigt roligt.

D: ...men nu så är, blir det ganska stressigt moment...även om jag gillar bild.

Bland de intervjuade tror lärare D att många lärare tycker det är ganska jobbigt att ha bild eftersom de saknar kunskap. Lärare B uttryckte att nackdelen med ämnet kan vara att självförtroendet sjunker hos barnen som inte är duktiga i ämnet.

B: Eftersom jag vet att jag själv inte är så himla bra på det va så vill ju jag inte utsätta dom där eleverna som inte är så bra... det är ju inte någon teckningstävling på vem som ritar finast.

Lärare D menar att det är mycket som ska tas fram under bildlektionerna. Det kan då bli ganska stökigt. Lärare C menar att eleverna som i vanliga fall är stökiga kan både lugna ner sig eller bli ännu stökigare.

D: Nej, det är ganska roligt men ganska stökigt eftersom det är så mycket som ska tas fram... lite ångest har man inför lektionen, men samtidigt så är det roligt när man är mitt uppe i det.

C: Ja för det är för dom eleverna som absolut inte klarar av när lektionerna inte är strukturerade. Så är bilden någonting som de många gånger har väldigt svårt för och lever dom ut för mycket istället. Så det kan vara en fördel/nackdel för de här lite mer stimmiga barnen om jag uttrycker det så.

4.6 Tid och miljö

Lärarna i bild- och formklasserna berättar att eleverna arbetar med bild hela dagarna och att de har tillgång till en ateljé vid två 90-minuterspass i veckan. De vanliga lärarna har rena bildlektioner på cirka 60-80 minuter i veckan. Ingen av dem har tillgång till någon ateljé utan bildundervisningen sker i klassrummet. Många påpekade att de gärna vill ha en speciell bildsal eller ateljé där allt material finns tillgängligt. Dessa lärare har placerat sina bildlektioner på eftermiddagarna för att få upp basämnena på förmiddagarna.

A: Varför finns det inget vettigt svar på... men en fredagseftermiddag efter lunch. Sämsta, sämsta, sämsta positionen på hela, på hela schemat.

C: Bilden är ju lite mer kreativ och kanske inte alltid kräver lika mycket hjärnverksamhet och då passar det sig bättre att ha det sist.

B: Det är ju lite medvetet för att jag vill försöka få upp basämnena på förmiddagen, faktiskt. För att det fanns så lite tid ändå som det var till basämnena på förmiddagen. Och därför har jag lagt bilden på eftermiddagen.

E: ...det är väl lite att bild är ett sånt ämne som inte kräver kanske samma ansträngning och koncentration som matte och engelska och sånt som det... blir det så att det ligger på eftermiddagarna för att barnen är trötta och lite så där... men har jag möjlighet så lägger jag nog det på eftermiddagen, just för att det kan vara lite avkopplande och lite lugnande att hålla på att måla och rita...

När lärarna beskrev hur de vill att miljön vid kreativt arbete ska vara var alla svar ganska eniga. Sånt som nämndens var att miljön ska vara inbjudande och ljus, det ska finnas gott om utrymme och att det ska vara lugnt och skönt.

B: Alltså den ska ju vara inbjudande såklart och det är den ju inte här inne kan jag inte tycka eftersom här finns ingenting...det finns inte mycket material till det.

D: ...om jag hade haft en ateljé...så hade jag velat det (arbeta mer med bild)...

4.7 Material och ekonomi

Alla har tillgång till basmaterial som papper, pennor, vattenfärg och verktyg så som penslar. Lärarna i bild- och formklasserna samarbetade i hela arbetslaget och menar att ekonomin inte låg i vägen för att inhandla mer material om de behövde något.

G: Kommer vi på något så köper vi in det...vi prioriterar ju att köpa dom grejorna.

F: Nej i och med att allt är samlat så. Man har ju alltid en buffert att gå till... man har ju materialet ihop...så det är inte att var och en sitter på sin uppsättning utan här är det allas på något vis... det är gemensamt.

De andra lärarna tyckte att det fanns ekonomiska hinder vid inköp av material till bildundervisningen. Även om de ville köpa in mer kände de att de fick prioritera basämnen. En lärare kände även att det inte fanns tillräckligt med kunskap för att veta vilket material som fattades.

B: Det är precis som det är liksom basämnen och detta som får sina, får sitt material...det känns som att just dom här ämnena är inte viktiga när man köper in material.

D: ...tyvärr så prioriteras det nog ganska snabbt bort för att man kanske tycker att det är viktigare med två matteböcker än med lite lera.

E: ...man har ju sin påse med pengar som ska räcka till allt, till böcker och skrivmaterial och även bildmaterial.

Skolområdet i denna kommun erhåller en budget baserat på antalet elever inom grundskolan. Områdets ledning fördelar sedan budgeten inom området, till rektorerna och arbetslag. Det är

en lokal organisation där skolchefen ytterst avgör hur de tilldelade pengarna fördelas inom området till de olika rektorerna som i sin tur fördelar till arbetslag. Grundskoleområdena i denna kommun har tilldelats cirka 600-700kr/elev och läsår avsatt för materialinköp till alla ämnen, förutom slöjd och idrott, i år 3-5. För bild- och formklasserna är det avsatt cirka 1100kr/elev för materialinköp.

H: Det innebär att alla område gör lite olika fördelningar. Det är svårt att ange hur mycket pengar generellt som lärarna har att röra sig med till material. Det beror på hur man valt att göra på respektive område.

4.8 Sammanfattning

Samtliga lärare undervisar i bildämnet men få har någon utbildning i ämnet. Alla är intresserade av att fortbilda sig och anser att utbildning i ämnet är viktigt. De flesta anser att som lärare har de en stor roll för undervisningen och att det bör finnas ett intresse. Få av de tillfrågade har sett någon utveckling under sin tid som lärare. Alla nämner att bild är både viktigt och roligt och många kan tänka sig arbeta mer med ämnet och även integrera mera. Flera av de vanliga lärarna utgår från bilduppgifter som eleverna arbetar enskilt med, medan bild – och formlärarna arbetar på ett varierat arbetssätt, både enskilt och i grupp. Många använder sig, mer eller mindre, av styrdokumentet. Lärarnas elever tycker att det är roligt med bild i skolan och att mer tid borde läggas på ämnet. Pojkars och flickors intresse för bild märks det ingen större skillnad på, däremot ser lärarna att de arbetar på olika sätt och ritar olika saker. Många lärare, förutom bild – och formlärarna, upplever det som stressigt och påfrestande med bildundervisningen på grund av yttre faktorer såsom tid, miljö, material och ekonomi. En annan nackdel var även, som vissa uttryckte det, otrygghet och okunskap i ämnet.

5 Diskussion

Vi har kopplat samman resultat och teori med våra egna åsikter under följande rubriker: utbildning i bildämnet, varför bild ska finnas i skolan, arbete med bild och upplevelser av yttre faktorer.

5.1 Utbildning i bildämnet

I vår undersökning menar två av sju att de har haft bild under sin lärarutbildning, men enbart de enstaka poäng som ingått i utbildningen. Trots detta undervisar alla i bild. Dagens samhälle är under ständig förändring och det är en del av lärarens roll att följa med i utvecklingen. Som Frid (2003) skriver så lever vi i en vardag omgiven av bilder. Dagligen matas vi med bildintryck och därför är det av stor vikt att vi lärare har kunskap att bemöta alla dessa intryck. Utan kunskap om bildspråkets betydelse kan vi inte förmedla dess innebörd. I Skolverkets nationella utvärdering visade det sig också att flera av lärarna i undersökningen saknade utbildning i bild. Detta kan betyda, såsom Hjort (2001) beskriver, att lärarna i båda undersökningarna saknar en bildpedagogisk grund och inte har större kunnande i ämnet. Det har inte skett några större förändringar i den nya lärarutbildningen, gällande bildämnet, då det fortfarande måste väljas till om det finns ett intresse för fördjupad kunskap. Även om det är viktigt med ett intresse inom ämnet så borde det finnas någon form av obligatorisk bildundervisning i lärarutbildningen. Detta på grund av att många troligtvis kommer att undervisa i ämnet i framtiden, precis som de lärare vi intervjuat gör.

Det var få som hade gått någon fortbildning i bild, i likhet med lärarna i den nationella utvärderingen, men alla av de tillfrågade var intresserade av att fortbilda sig inom ämnet. De flesta lärare ansåg att de hade en stor roll för undervisningen och att det då är viktigt att man kan och att det ska kännas roligt att arbeta med bild. Intresset för fortbildning kan ha att göra med att alla ansåg att det var av vikt att ha kunskap i ämnet för att undervisa i det. Återigen kan vi knyta till behovet av kunskap för att undervisa i bild. Aulin-Gråhamn, Persson och Thavenius (2004) pekar på att det krävs kompetens- och kunskapsutveckling hos lärare för att bättre förstå barnens tankar och hur de ska tas tillvara genom estetisk verksamhet. Inte minst, enligt oss, för att lärarna ska lita på sina kunskaper och känna sig trygga med bildverksamheten.

5.2 Varför bild ska finnas i skolan

Alla de tillfrågade lärarna ansåg att det var roligt och glädjande att ha bildlektioner, vilket även lärarna i den nationella utvärderingen tyckte. Båda kategorierna menade dock att det kunde vara stressigt och krävande. Lärare B kände en viss otrygghet när det gällde rollen som lärare i bild. Den intervjuade berättade att självförtroendet vid eget bildskapande inte var så bra. Kanske kan detta bero på att, som även Frid (2003) framhåller, kraven på att det som skapats ska bli korrekt och fint varit höga när läraren själv gick i skolan. Kraven finns kvar i vuxen ålder och kan vara hämmande och sänka självförtroendet vid undervisning i bild. Detta kan göra att läraren för vidare sin hämmande känsla till sina elever, i likhet med det Bergström (1990) skriver. Som en av de tillfrågade nämnde så är bild inte att rita fint och vi håller med och anser att det är viktigt att det finns en skaparglädje och kreativitet hos eleverna. Bildämnet ska inte vara hämmande utan tvärtom vara en tillgång för alla elevers många möjligheter till kommunikation och uttryck. En lärare behöver inte, enligt oss, vara konstnär för att kunna inspirera och utveckla eleverna utan istället kan en utbildning i bild vara en trygghet som kan öka självförtroendet. Lärare G framhöll betydelsen av att stötta och att vara en inspirationskälla i elevernas kreativa utveckling. Som lärare är det av vikt att våga lita på sina kunskaper för att kunna hjälpa eleven, i enlighet med Ahlner Malmström (1991). Finns det kunskap i bildämnet så finns det en större möjlighet till att förmedla bildspråkets glädje och mening. Vår roll som lärare är att förespråka och lyfta fram både de intrinsiska och de instrumentella värdena. De effekter som Haanstra (Elsner 2000) framhåller har stor betydelse för de argument som bör ligga till grund för bildverksamheten och fler lärare borde bli övertygade om bildämnets värden. Vi har kommit till insikt att alla värden borde argumenteras lika mycket.

Bildspråket är ett kommunikationsmedel och, i enlighet med Frid (2003), ett sätt att kommunicera på och med utgångspunkt från detta är bildverksamheten av vikt i skolan. Att kunna kommunicera är även en viktig beståndsdel i det snabbt förändrande samhälle vi vistas och verkar i och Säljö (2000) är en av dem som går i spetsen för kommunikationens betydelse för människans kunskapsutveckling och hur bilden kan användas som mediering. Därför är det, som Ahlner Malmström (1991) menar, av stor betydelse att inte bara använda det verbala språket för att nå alla barn. Som vi ovan nämner så ska inte bild utgå från vem som ritar finast utan den ska vara en naturlig del i barnens språk och vi knyter an till det Ahlner Malmström (1991) skriver om att barn använder bildspråket till att uttrycka tankar och kunskap.

Lärarna borde förmedla mer om bildens innebörd så att bildlektionerna inte enbart blir tidsfördriv. För att detta ska uppnås måste lärarna veta betydelsen av bild, men detta är vi inte säkra på att alla gör. I resultatdelen går det att se att de flesta elever, enligt de vanliga lärarna, tyckte att bilden i skolan var roligt. Detta visade sig även i den nationella utvärderingen. Något som vi uppmärksammade var att några av de tillfrågade vanliga lärarna inte trodde att eleverna visste innebörden av bildverksamheten. Eleverna såg det bara som ett kul tidsfördriv. Det är positivt att de ser det som roligt men kanske borde de få mer kunskap om dess mening.

Bristen på bildkunskap hos vissa av lärarna gör att de har svårt att se någon utveckling i bildundervisningen. De som hade utbildning såg däremot en viss förändring i bildverksamheten. I liknelse med den utveckling som vi beskrivit i början av vårt arbete visar det sig att det skett en stor förändring. Ser vi till dagens skola, i jämförelse med den historiska bildverksamheten, ska det ha skett en utveckling då det i styrdokumentet bland annat står att eget skapande och de estetiska aspekternas ska vara inslag i verksamheten. Diskussionen kring estetisk fostran förekom redan under sekelskiftet, skriver Pettersson och Åsén (1989), då med Ellen Key i spetsen. Men Aulin-Gråhamn med flera (2004) skriver att de praktiskt estetiska ämnena och dess betydelse inte fått det genomslag i skolan som eftersträvats. Vi håller med Aulin-Gråhamn och Thavenius (2003) som beskriver hur estetik används med viss blygsamhet i skolan och att det borde förkomma mer estetik, där ibland bild, för att det ska bli en del i ett meningsskapande lärande. Lärarna i Elsners (2000) undersökning var överens om att de estetiska har betydelse för eleven. I vår undersökning ser vi inte att någon av lärarna i större drag argumenterar för estetik. Lärarna i Elsners (2000) undersökning beskrev att de estetiska ämnena har betydelse för eleven. Det som framgår är att de främst argumenterar för de effekter som Haanstra (Elsner 2000) placerat under de instrumentella värdena. Vi tycker, som vi tidigare diskuterat, att alla värden är lika viktiga att argumentera för.

Alla i vår undersökning svarade att de mer eller mindre använder sig av läroplan och kursplan. Ur den nationella utvärderingen går det att utläsa att en stor majoritet av lärarna såg styrdokumentet som en viktig del i bildverksamheten. Efter att ha analyserat intervjuerna såg vi däremot att många av de tillfrågade inte var fullt insatta i de mål som satts upp vilket visade sig när vissa sa att de bara ”slängde ett öga” i målen. Detta framkom speciellt när de vanliga lärarna berättade om hur de arbetade med bild. Vi blev förvånade av resultatet. Om det är något som lärare ska vara insatta i och följa så är det målen. Många har insyn på vissa moment av målen men de skrapar mest på ytan och missar helheten. Som exempel kan vi ge

att lärarna sällan arbetade med bildanalys, dokumentation, utställningar eller tredimensionellt skapande. I kursplanen står det tydligt att dessa är några av många viktiga moment som ska uppnås i slutet av det femte skolåret. När bild- och formlärarna berättade visade det sig tydligt att de var insatta och att de alltid hade målen i tankarna i deras planering.

5.3 Arbete med bild

Alla lärare i undersökningen arbetade på olika sätt med bilden. Fyra av de vanliga lärarna sa att de vanligtvis delade ut bilduppgifter som eleverna sedan fick arbeta med, då ofta enskilt. I den nationella utvärderingen värdesatte lärarna elevernas enskilda skapande och de, precis som de fyra vanliga lärarna, stod för arbetsuppgifterna. Lärare A, F och G varierade arbetsuppgifterna då de arbetade både med två- och tredimensionellt och växlade arbetsformerna. Det är viktigt att ha ett varierat arbetssätt och, i likhet med Ahlner Malmström (1991), inte bara låta eleverna arbeta enskilt. Att arbeta i grupp är en elevens många möjligheter till att lära. Detta för att, bygga vidare på både Säljös (2000) och Vygotskijs (1995) teorier, om vikten av att vara en sociokulturell varelse.

Lärarnas uppfattning av elevernas intresse för bild var att de inte kunde se någon större skillnad mellan pojkars och flickors intresse. Fyra lärare nämnde dock att de kunde se olikheter i deras arbetssätt. Vi såg likheter i vårt resultat och i den nationella utvärderingen om pojkars och flickors bildintresse. Det verkar som, enligt oss, att pojkarna behöver mer motivation och för att göra detta krävs en varierad undervisning för att även nå dem. Att låta barn få använda sin fantasi till att skapa och vara kreativ beskriver Bergström (1990) och Vygotskij (1995) som mycket viktigt, inte minst för deras utveckling och mognad. I skolan anser vi att eleverna måste få möjlighet att få uppleva och erfara olika uttryck för kunskap och genom detta utvecklas, vilket Vygotskij (1995) och Granberg (2001) skriver, deras förmåga att använda sin fantasi. För att ytterligare stärka våra tankar hänvisar vi till Hägglund och Fredin (2001) som beskriver Gardners teorier om att alla intelligenser ska användas i skolundervisningen för att alla ska lära sig på bästa sätt.

Språkliga uttryckssätt ska betraktas som lika viktiga och detta kan göras genom att integrera alla ämnen och alla intelligenser i undervisningen. Med stöd av Granberg (2001) är det av vikt att eleverna får möjlighet till olika kunskapsuttryck och på så sätt finna nya vägar till lärande och förståelse. Skapande har en stor betydelse för barn och bilden borde, som även Ahlner Malmström (1991) menar, få mer utrymme och högre status i skolan och slippa föra en kamp

om dess ställning såsom Haanstra (Elsner 2000) beskriver. Alla de vanliga lärarna kan tänka sig att arbeta mer med bild i skolan och hade gärna arbetat mer integrerat. De vanliga lärarnas tolkning av att arbeta integrerat var att försöka koppla in bild i sina ämnen, exempelvis genom att använda bilden som en förstärkning eller förtydligande. Vi upplever inte att de vanliga lärarna ser till helheten då de integrerar på det sätt som Nilsson (1997) menar. Bild – och formlärarna arbetar tematiskt med bild i centrum och på så vis ser vi att de arbetar mer i likhet med Nilssons (1997) tankesätt om integrering.

5.4 Upplevelser av yttre faktorer

Några av de yttre faktorer som påverkar bildverksamheten i skolan är tid, miljö, material och ekonomi. När det gäller den tid som är utsatt till bildverksamhet är det för lite. Om målen i kursplanen ska uppnås krävs det mer tid och inte enbart de 60-80 minuter i veckan som de vanliga lärarna har uppsatt till bildlektioner. Även Hjort (2001) beskriver hur skolans timplansupplägg (se bilaga 1) inte lever upp till de förutsättningar och krav som anges i läroplan och kursplan. I den nationella utvärderingen framgick det likaså att bildlärarna hade cirka 60 minuter till sitt förfogande. Då de vanliga lärarna placerade bilden på schemat hamnade den på eftermiddagen. Lärarna menade att bild var ett ämne som inte krävde lika mycket hjärnverksamhet eller koncentration som andra ämnen och hade därför medvetet placerat bilden på eftermiddagarna. Flera av de tillfrågade lärarna ville dock arbeta mer med bildverksamheten och tre nämnde att eleverna hade önskemål om mer bild. I motsats till de vanliga lärarna hade bild- och formklasslärarna bild hela dagarna. I sin undersökning kom Jammeh (1998) fram till att bildämnet har låg status och att lärarna placerade bilden på eftermiddagarna av samma anledning som de i vår undersökning. Vi håller med Jammeh (1998) att bristen på kunskap kan vara en av orsakerna till bildens dåliga schemaplacering.

Utifrån vår syn ska barn få möjlighet till att vara mer kreativa och få skapa på ett mer aktivt sätt. Vi ser att de vanliga lärarna inte prioriterar barnens kreativitet tillräckligt utan snarare lägger vikt på basämnena. Med medhåll från Bergström (1990) som anser att allt för starkt kunskapsstryck i dagens skola kan döda barns kreativitet, förstärks våra tankar. I vår undersökning visar det sig att basämnena prioriteras bland annat genom bildens placering på schemat. Vi kan tycka att detta visar på brist på kunskap på elevens många möjligheter till inläring.

Bild – och formlärarna kände ingen stress under sin bildverksamhet. De hade tillgång till både sal och mycket material och framförallt hade de gott om tid för kreativt arbete. Många av de vanliga lärarna tyckte att det fanns en hel del glädje med bildverksamheten men de såg däremot bildverksamheten som ett stressigt och stökigt moment då det skulle tas fram mycket under kort tid. Flera uttryckte även saknaden av en bildsal som en av orsakerna till att det blev stressigt. De önskade att miljön skulle vara mer inbjudande och ha en rofylld atmosfär. De flesta lärarna i den nationella utvärderingen hade tillgång till en bildsal men de menade att det hade behövts förbättringar av lokalerna för att uppfylla deras krav på ändamålsenlighet. Vi kan förstå, utifrån våra egna erfarenheter, att lektionen kan bli stressig då klassrummen ofta inte är utrustade eller utformade för kreativt arbete. Granberg (2001) och Säljö (2000) förstärker våra och lärarnas tankar om vikten på en kreativ och inspirerande miljö, både i en speciell bildsal och i det egna klassrummet, där material ska finnas tillgängligt för utforskning.

För att uppnå målen i styrdokumentet bör det förutom tid även krävas mer material. På grund av ekonomiska hinder kände de vanliga lärarna att de prioriterade att köpa in material till basämnena istället för till bilden. Lärarna i bild- och formklasserna såg inga ekonomiska hinder, vilket kan förklaras med att de har mer pengar att röra sig med och för att de främst prioriterar bildmaterial. Lärarna i den nationella utvärderingen tyckte att allt mindre pengar läggs på bildmaterial och att materialtillgången har stor betydelse i bildverksamheten. Av den information vi fick går det att se att de olika skolområdena gör olika fördelningar på vad de vill satsa pengarna på. Det är positivt att se att bild- och formklasserna får en större summa pengar men det borde vara en jämnare fördelning av pengarna så att även de vanliga skolorna kan förbättra sin bildverksamhet. Även om de vanliga lärarna hade haft mer pengar tror vi att många saknar kunskap för att köpa in rätt material. En lärare uttryckte speciellt sin saknad av kunskap om material för att veta vad som skulle köpas in.

5.5 Slutord

Utifrån lärarnas syn på bildämnet har vi kommit fram till att de vanliga lärarna försöker, med utgångspunkt från sin erfarenhet och kunskap, arbeta med en positiv inställning. De får däremot inte med alla moment som behövs för att uppnå de mål som står skrivna i styrdokumentet. Utifrån vår undersökning ser vi att bild - och formlärarna arbetar på ett sätt där de får in många moment och uppfyller målen. De har bättre förutsättningar att arbeta med bild då de har bredare utbildning och när de gäller de yttre faktorerna. Den slutsatsen vi

kommit fram till är att det skiljer sig mellan de vanliga lärarna och bild- och formlärarna i form av utbildning och kunskap och andra tillgångar såsom tid, miljö, material och ekonomi.

Målen i läroplan och kursplan kan vara svåra att uppnå för dem utan kunskap men att bara ”slänga ett öga” i dem är inte tillräckligt. Vi vill med vår undersökning inte beskylla lärarna för okunskap utan istället få upp ögonen på lärarnas saknad av bättre möjligheter till fortbildning inom bildämnet. Det fanns som sagt ett intresse bland lärarna och alla ansåg att det var viktigt med kunskap. Även de som påbörjar en lärarutbildning idag borde få mer obligatorisk bildkunskap. Det krävs kunskap i bildämnet för att bättre kunna nå alla och utan utbildning i ämnet kan inte bildens många värden förmedlas.

5.6 Vidare forskning

Med mål, teorier, forskning och intervjuer som underlag har ny kunskap växt fram och med detta har många frågor uppkommit under forskningsarbetets gång. Nedan punktar vi upp de förslag på vidare forskning som kan utveckla bildämnet och öka förståelsen för dess betydelse.

- Elevernas syn på bildämnet.
- Fördjupa sig inom lärares arbete med bild genom observationer.
- Fortbildningen inom bild – Vilka val finns, ekonomiska hinder, möjligheter.

6 Sammanfattning

Syftet med vår forskning har varit att undersöka hur lärare i år 3-5 ser och upplever bildämnet och vilka kunskaper de besitter. För att få en uppfattning om detta valde vi att intervjua sju lärare, varav två var lärare i bild – och formklasser, och en ekonom. För att få inblick och vetskap om betydelsen med bild och lärarens roll för att förmedla detta har vi tagit del av bildverksamhetens utveckling, mål, teorier och forskning. Teori och det resultat som framkom i vår undersökning har vi sammanflätat för att i vår diskussion få svar på vår forskningsfråga.

Få av lärarna i vår undersökning hade utbildning inom bildämnet och utan kunskap om detta kan inte dess innebörd förmedlas. Lärarutbildningen är förnyad men saknar ändå, i våra ögon, den fördjupning i bild som krävs för att få undervisa i ämnet. Alla lärare såg bildämnet som roligt och glädjande och var intresserade av att fortbilda sig, då de tyckte att det var viktigt med kunskap i ämnet, vilket vi ser som positivt. För att kunna förmedla kunskap och inspirera sina elever krävs en kunskapstrygghet som lärare och en förståelse för att kunna tolka styrdokumentet. För att bättre kunna nå alla elever krävs en variation i bildundervisningen och detta kan bli svårt utan kunskap om bildämnets kommunikativa, estetiska, skapande och språkliga betydelse.

Det resultat vi kommit fram till är att det skiljer sig mellan de vanliga lärarna och bild- och formlärarna i form av kunskap och andra tillgångar såsom tid, miljö, material och ekonomi. Alla lärare arbetade på olika sätt, men det var få som visste betydelsen av bildens många värden.

Referenser

- Ahlner Malmström, Elisabet (1991). *Är barns bilder språk?*
Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Aulin-Gråhamn, Lena, Persson, Magnus och Thavenius, Jan (2004). *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Aulin-Gråhamn, Lena och Thavenius, Jan (2003). *Kultur och estetik i skolan*.
Malmö: Reprocentralen.
- Bergström, Matti (1990). *Hjärnans resurser – en bok om idéernas uppkomst*.
Malmö: Skogs Grafiska AB.
- Copplestone, Trewin (1986). *Se konsten. Världskonsten i samhällshistoriskt perspektiv*.
Falkenberg: Bonnier Fakta Bokförlag.
- Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken – småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Elsner, Catharina (2000). *Så tänker lärare i estetiska ämnen*. Stockholm: HLS förlag.
- En förnyad lärarutbildning. Regeringens proposition. 1999/2000:135
- Frid, Johan (2002). *Intro bild*. Malmö: Didacta Förlag.
- Granberg, Ann (2001). *Småbarns bild- och formskapande*. Stockholm: Liber AB.
- Hjort, Madeleine (2001). *Konstarter och kunskap*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Hägglund, Kent, och Fredin, Kirsten (2001). *Drama bok*. Stockholm: Liber AB.
- Jammeh, Lena (1998). *Bildämnets placering på schemat*. Rapport om utbildning. Nr.2
Lärarhögskolan Malmö. Regionalt utvecklingscentrum.
- Kvale, Steiner (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, Jan (1997). *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, Runa och Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pettersson, Sten och Åsén, Gunnar (1989). *Bildundervisningen och det pedagogiska rummet*.
Stockholm: Gotab.
- Skolverket (2001). *Kursplaner och betygskriterier. Grundskolan 2000*.
Västerås: Graphium Västra Aros.
- Skolverket (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*.
Ämnesrapport till rapport 253. Stockholm: Elanders Gotab
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.

- Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Stockholm: Fritzes Förlag
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Vygotskij, Lev S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Bilaga 1

Timplan

Utbildningens omfattning i grundskolan i timmar om 60 minuter för ämnen och ämnesgrupper samt totalt antal timmar.

Ämnen

Bild	230
Hem- och konsumentkunskap	118
Idrott och hälsa	500
Musik	230
Textilslöjd och Trä- och metallslöjd	330
<hr/>	
Svenska	1 490
Engelska	480
Matematik	900
<hr/>	
Geografi, Historia, Religions- och Samhällskunskap (sammanlagt)	885
<hr/>	
Biologi, Fysik, Kemi, Teknik (sammanlagt)	800
<hr/>	
Språkval	320
Elevens val	382
<hr/>	
Total garanterade undervisningstid	6.665
<hr/>	
Därav skolans val	600

Vid skolans val får antalet timmar i timplanen för ett ämne eller en ämnesgrupp minskas med högst 20 procent.

(www.skolverket.se)

Bilaga 2

Intervjufrågor

- 1 Hur länge har du varit lärare?
- 2 Vilken utbildning har du?
- 3 Vilka ämnen/inriktningar/specialiseringar har du läst?
- 4 Vad har du för arbetsuppgifter i skolan?
- 5 Har du någon (konstnärlig utbildning) bildutbildning?
- 6 Har du något intresse för estetiska ämnen?
- 7 Har du haft någon fortbildning i bild? Varför/Varför inte?
- 8 Skulle du kunna tänka dig gå på en fortbildning i bild?
- 9 Tycker du man borde ha utbildning i bild för att få undervisa i ämnet?
Varför/Varför inte? (Tänk på att skolan arbetar med bild även på andra sätt än i direkt bildundervisning!)
- 10 Hur arbetar du med bild i skolan?
- 11 Vad har bilden för roll för undervisningen, anser du? Fördelar/Nackdelar?
- 12 Vilken roll har du som pedagog för bildundervisningen?
- 13 Vilka mål har du med dina bildlektioner?
- 14 Hur utgår ni från läroplan/skolplan/kursplan när du arbetar med bild?

- 15 Hur långa bildpass brukar du ha?
- 16 Var på schemat har bilden placerats? Varför?
- 17 Hur arbetar eleverna med bild? Enskilt/Grupparbete/Variation?
I vilka sammanhang?
- 18 Hur inspirerar du eleverna till att arbeta med bild?
- 19 Hur uppfattar du att eleverna ser på bild i skolan?
- 20 Ser du någon skillnad mellan pojkars och flickors intresse av bild? Hur då?
- 21 Hur arbetar du vidare med det som har skapats? Dokumentation, utställningar,
hängningar, bildanalys?
- 22 Integrerar du bild med andra ämnen? Hur?
- 23 Hur upplever du det är att ha bildlektioner? Problem?
- 24 Har du märkt någon utveckling i bildverksamheten under din tid som pedagog?
- 25 Har du tillgång till någon speciell sal vid bildverksamhet?
- 26 Hur tycker du miljön ska vara vid kreativt arbete?
- 27 Vilket material har du tillgång till?
- 28 Saknar du något material?
- 29 Finns det ekonomiska hinder i bildverksamheten?
- 30 Skulle du vilja arbeta mer med bild i er undervisning? Utveckla!