



Malmö högskola

Lärarytbildningen

Barn Unga Samhälle

Examensarbete

15 högskolepoäng

Konsten att undervisa i bild

- En undersökning baserad på fyra intervjuer och 22 enkäter

The art of teaching art

- A study based on four interviews and 22 questionnaires

Frida Anderson Sander

Sara Persson

Lärarexamen 210hp
Barndoms- och ungdomsvetenskap
2007-01-17

Examinator: Thom Axelsson

Handledare: Ylva Holmberg

Abstract

Författare; Anderson Sander, Frida & Persson, Sara (2008). Titel: *Konsten att undervisa i bild – En studie baserad på fyra intervjuer och 22 enkäter. (The art of teaching art – A study based on four interviews and 22 questionnaires)* Malmö: Lärarutbildningen, Malmö Högskola.

Olika lärare har olika syn på bildundervisning i skolan. Utifrån deras uppfattning och erfarenhet är syftet med studien är att undersöka hur lärare förhåller sig till bildundervisningen i grundskolans tidigare år. För att få svar på vår frågeställning har fyra intervjuer samt en enkätundersökning gjorts på två skolor. Genom intervjuerna får vi svar på hur lärarna menar att deras skolmiljö påverkar bildundervisningen, hur de ser på bilden som ett redskap till barns utveckling och hur de uppfattar sin egen bildundervisning. Detta empiriska material har tillämpats på våra teoretiska utgångspunkter som framförallt ligger i det sociokulturella perspektivet och är baserad på bland annat Vygotskij. Även Malténs (2003) syn på utvecklande skolmiljö ligger som grund för studiens teoribakgrund.

Undersökningen har visat att lärarna ser vikten av bildundervisningen men att bristen på samarbete, tillgång till material, samt utrymme gör att lärarna åsidosätter bildundervisningen till förmån för övriga ämnen.

Nyckelord: Bildundervisning – Bildämnet – Skolmiljö- Redskap

Förord

Vi vill tacka de två skolor som valt att delta i vår undersökning, vi vill även tacka våra intervjupersoner och informanterna i enkätstudien. Utan er hade undersökningen inte varit möjlig.

Ett stort tack till Tomas och Eva för ert stöd under uppsatsens gång, vi uppskattar er väldigt mycket. Ni har gett oss inspiration och vägledning, tack.

Innehållsförteckning

1 Introduktion	7
2 Syfte och frågeställningar	8
3 Teoribakgrund	9
3.1 Bakgrund till bildundervisning	9
3.2 Lärarens erfarenhet	9
3.3 Utvecklande skolmiljö	10
3.4 Redskap för barns utveckling	11
3.5 Bildundervisning	12
4 Metod	16
4.1 Metodval och metoddiskussion	16
4.2 Urval	17
4.2.1 Urval på skola A, intervjuer	17
4.2.2 Urval på skola B, intervjuer	19
4.3 Genomförande	18
4.3.1 Intervjuer	20
4.3.2 Enkäter	21
4.4 Forskningsetiska överväganden	20
4.5 Analysbeskrivning av intervjuer och enkäter	21
4.6 Bortfallsanalys av enkäter	21
5 Resultat och analys	23
5.1 Erfarenhet	23
5.2 Utvecklande skolmiljö ur ett bildperspektiv	25
5.3 Bildundervisning som redskap för inhämtning av kunskap	29
5.4 Resurser för bildundervisning	30
5.5 Tekniker i bildundervisningen	32
5.6 Bildundervisningen, integrerade eller separata bildlektioner?	34
5.7 Kunskap och intresse styr bildundervisningen	35
5.8 Kursplan och mål gällande bildundervisningen	37
6 Slutsats	41
7 Diskussion	41
7.1 Kritisk granskning av vår undersökning	44
7.2 Yrkesrelevans	42

Referenslista

Bilaga A

Bilaga B

Bilaga C

1 Introduktion

”Lärarna skall ge utrymme för elevens förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel” (Lärarens handbok, 2004, s.17).

Vårt examensarbete inriktar sig på att undersöka hur lärare förhåller sig till bildundervisningen i grundskolans tidigare år? Det kan vara en intressant aspekt att undersöka eftersom vi på vår verksamhetsförlagda tid (VFT) och vikariat upplevt att bildämnet är åsidosatt till förmån för andra ämnen. Det kan tänkas bero på osäkerhet och brist på kunskap i bildämnet. Av den anledningen vill vi undersöka lärarnas uppfattning om deras bildundervisning. Vi har även observerat en avsaknad av resurser, så som material och tillgång till arbetsytor på skolor och i klassrum. Detta har gjort att vi upplever att lärarna vi mött under utbildningens gång känner sig begränsade i sin undervisning i bildämnet. I kursplanen (2000) i bild finner vi att:

Kunskaper om bild och bildframställning har stor betydelse för arbetet i skolan och för elevernas övriga liv och verksamhet. Bildspråket är en av flera vägar till kunskap och personlig utveckling. I arbetet med bilder gestaltas erfarenheter och produceras kunskap som blir synlig, gripbar och möjlig att förmedla (Skolverket, 2000, s. 8).

Vi anser att bildspråket ger möjlighet för elever att lättare uttrycka sig och sina känslor och genom bildundervisningen kan kunskapen bli uppmärksammas för elever och lärare. Detta styrks även av Lpo94 “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 skolans verksamhet” (Lärarens handbok, 2004, s.12). Skolan har i uppdrag att främja lärande där individen stimuleras att erhålla kunskaper i olika uttrycksformer och upplevelser av känslor och sinnes intryck. Skolan ska sträva efter att skapa de bästa betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling (Lpo 94). Av denna anledning menar vi att vi vill bidra till forskning kring hur lärare arbetar utifrån styrdokument och hur bildundervisningen ser ut i verksamheten.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur lärare förhåller sig till bildundervisningen i grundskolans tidigare år.

Genom fyra intervjuer och en enkätundersökning på två skolor har vi försökt besvara frågeställningarna nedan:

- Hur avgör lärarnas erfarenhet av bild hur bildundervisningen ser ut?
- Hur menar lärarna att deras skolmiljö påverkar bildundervisningen?
- Hur ser lärarna på bilden som ett redskap till barns utveckling?
- Hur uppfattar lärarna sin egen bildundervisning?

3 Teoribakgrund

I detta avsnitt presenterar vi först bildundervisningens historik och därefter tidigare forskning kring lärarens erfarenheter, utvecklande skolmiljö, bild som redskap för barns utveckling och dess betydelse för bildundervisningen. Vi avslutar teoribakgrunden med den teoretiska aspekten på bildundervisning.

3.1 Bakgrund till bildundervisning

När den nya läroplanen för grundskolan kom 1980 skedde den största förändringen av ämnet, då bytte ämnet namn från teckning till bild. Från att ha varit ett ämne riktat sig mot fritt skapande och konst ändrades ämnets ansvarsområde. Det ställdes högre krav på samma sätt som det gjordes i exempelvis svenska i det talande och skrivna språket (Skolverket, 2000). Under mitten av 1990-talet och med införandet av Lpo94 stärktes ämnets inriktning. Med revideringen av kursplanen i bild har avsikten varit att stärka elevens förmåga att använda bilden som flera vägar till kunskap och personlig utveckling. I kursplanen läggs stor vikt vid det kreativa seendet och barns och ungdomars rätt till yttrandefrihet som ligger inom ramen för ett vidgat språkbegrepp. Målet är kopplat till FN:s Barnkonvention som slår fast att barn har rätt till yttrandefrihet genom konstnärliga uttrycksmedel (Skolverket, 2000).

3.2 Lärarens erfarenhet

Lärare som inte uppfattar sig själva som särskilt duktiga i bild kan ha svårt för att lägga in kreativa aktiviteter i den dagliga planeringen (Barnes, 1994). Läraren kanske saknar självförtroende och känner sig ängsliga för att undervisa i bild och föredrar andra ämnen på schemat. Bild kräver att lärare ska vara uppfinningsrika och hitta på intressanta uppgifter. Detta kan i sin tur göra att andra ämnen på schemat kan framstå som jämförelsevis lätta att hantera. Det saknas även användbara pedagogiska fackböcker

enligt Barnes. Han (a.a.) menar även att när bildundervisningen fungerar bra skapar barnen originella saker.

Enligt Hansson (1990) spelar både lärarnas erfarenhet och konstnärliga utbildning en viktig roll. Han menar vidare att det finns flera sätt för att öka på lärarnas erfarenhet och kunskap om bildspråk och bildpedagogik i skolan. Ett sätt att göra detta är fortbildningskurser för lärare. Hansson (1990) menar att fortbildningskurser kan ge lärarna kunskap om exempelvis hur man kan stödja elever med svårigheter, utveckla ett elevaktivt arbetssätt och se andra uttrycksformers betydelse som kommunikationsmedel.

3.3 Utvecklande skolmiljö

Maltén (2003) presenterar fyra olika punkter på vad som kännetecknar en utvecklande skolmiljö. För att eleverna ska vara aktiva i sin egen lärandeprocess, är de beroende av dessa fyra förutsättningar:

- *Empirisk miljö*, kännetecknas av individens erfarenhet. All undervisning måste knytas an till elevernas erfarenhet, tankar och livsvillkor. Detta arbetssätt blir då motorn i det egna lustfyllda lärandet och ger därmed eleven makt över den egna lärandeprocessen.
- *Emotionell/social miljö*, kännetecknas av individens intresse och behov. Traditionell undervisning vänder sig endast till hörselsinnet. Barn och vuxna orkar endast lyssna och uppfatta 20 minuter åt gången. Sen brister uppmärksamheten. Det gäller då för läraren att arbeta med så många sinnen som möjligt hos eleverna för att hålla dem aktiva. Lärare bör inkludera estetiska ämnen för att förstärka och bearbeta de känslor som eleven har. Utan lust inget lärande.
- *Intellektuell miljö*, kännetecknas av individens kognitiva/logiska samt intuitiva/kreativa förmåga och färdighet. Eleverna bör uppmuntras av läraren att tänka kreativt, vilket i sin tur leder till nya visioner och idéer. Fantasi, intuition och lekfullhet kan fungera som ingångar till vardaglig problemlösning.

- *Fysisk miljö*, kännetecknas av själva arbetsorganisationen och ett fungerande arbetslag. Det krävs samarbete lärare emellan och gemensamma mål för undervisningen. Längre arbetspass så att eleverna inte ska uppleva stress och bli avbrutna mitt i lärandeprocessen.

De ovanstående punkterna kan alla appliceras på hur bildundervisningen i skolan bör läggas upp tillsammans med övrig undervisning.

3.4 Redskap för barns utveckling

För att få en insikt i bildämnet ur det sociokulturella sammanhanget kommer teoribakgrunden till största del att baseras på Vygotskijs grundtankar och ideal. ”Idag vet vi att barnen utvecklar sina grundläggande kognitiva färdigheter i ett samspel och samarbete med andra och att det sociokulturella sammanhanget är av stor betydelse för utvecklingen” (Evenshaug & Hallen, 2001, s.135). Detta är utgångspunkten för Vygotskijs sociokulturella perspektiv på den kognitiva utvecklingen. Enligt Evenshaug och Hallens tolkning av Vygotskij menar han att barn föds in i världen med endast ett fåtal grundläggande mentala funktioner, som sedan kulturen omformar till nya mer avancerade och högre mentala funktioner. De grundläggande mentala funktioner Vygotskij syftar på är uppmärksamhet, varseblivning och minne (Evenshaug & Hallen, 2001). Vägen till dessa nya mentala funktioner formas av varje enskild individs kulturhistoria. Kulturhistorien ger individen redskap till fortsatt utveckling. Då kulturen i sig överför specifika innebörder och värderingar lär den även individen vad han eller hon ska tänka. Vygotskijs teori grundar sig på att den mänskliga kognitionen är sociokulturellt betingad och att den intellektuella utvecklingen inte är universell, vare sig innehåll eller i sitt förlopp (a.a.). Vygotskij menar med andra ord att utvecklingen är kultur- och kontextbunden. Kopplas det till bildundervisningen så syftar Vygotskij på att läraren överför innebörden med bildaktiviteten och att eleven då lär sig vad han eller hon ska tänka och utföra. Kulturhistorien eller bildaktiviteten ger eleven redskap till fortsatt utveckling.

Vygotskij (1995) anser att barn är kreativa och att kreativitet i sin tur leder till främjande av fantasin. Fantasin kan vara ett sätt för eleverna att bearbeta och tolka sina

erfarenheter och känslor. Kreativiteten startar ofta i leken eller i de estetiska uttrycksformerna, eleverna ger sina erfarenheter, intryck och upplevelser liv (a.a.). Vygotskij grundar sina teorier på att en människa måste erhålla redskap till fortsatt utveckling (Bendroth Karlsson, 1998). Dessa redskap kan vara dels psykologiska aspekter och dels tekniska redskap. Vygotskij kallar detta för en ”redskapslåda”. Denna ”redskapslåda” utvecklas beroende på kultur och kontext och utvecklas sedan tillsammans med sin omgivning. De psykologiska aspekterna när man talar om redskap ur ett bildpedagogiskt perspektiv kan vara nya sätt att se på en situation eller nya ord och begrepp eller sätt att samtala om bilder. De tekniska redskapen kan exempelvis vara tillgång till olika material så som färg, pennor, papper, lera osv. Det kan även vara olika tekniker som teckning, målning, tryck, skulptur osv. (Bendroth Karlsson, 1998).

Vygotskij (1995) menar att man bör se skapandet som en regel snarare än som ett undantag. Att skapandet bör vara ett oundgängligt livsvillkor och att allt som ligger utanför rutinen har människans kreativa process att tacka för sin uppkomst. Skapandet och den kreativa processen är en viktig del av barnpsykologin och pedagogiken (Vygotskij, 1995). Vidare menar han att utvecklingen av barnets skapande och det kreativa arbetets gång har betydelse för barnets utveckling och mognad. Vygotskij anser att den främsta formen av skapande i tidig ålder är barnets ritande.

3.5 Bildundervisning

Lärarna låter snarare eleverna reproducera än producera i sitt skapande (Bendroth Karlsson, 1998). Detta hindrar eleverna att ta egna beslut och initiativ i genomförandeprocessen. Bendroth Karlssons (1998) slutsats är att lärarna i hennes observation inte låter eleverna delta aktivt i bildskapandet. En förutsättning för aktivitetsteoretiskt synsätt menar Bendroth Karlsson är att pedagogen ska tillhandahålla både intellektuella och fysiska redskap. Hon menar att lärarna inom ett bildprojekt bör inkludera något av följande:

- Experiment med material
- Experiment med tekniker
- Träning i att se

- Bildsamtal

Det krävs redskap, experiment med fysiska objekt, ord och begrepp som tillhör bildaktiviteten samt mentala redskap att tänka och samtala kring bild med (a.a.).

Bendroth Karlsson (1998) har i sin avhandling *Bildskapande i förskola och skola* dragit en slutsats att bilden blir underordnad andra syften. Detta tror hon beror på att det som lärarna definierar som bildaktivitet i själva verket inte kan benämnas som bild, då det inte blir en primär estetisk aktivitet.

Om man ska nå bra resultat vad gäller bildundervisningen krävs en stor flexibilitet vad gäller hur klassrummet ska organiseras (Barnes, 1994). Ett välorganiserat klassrum gör att material och utrustning finns tillgänglig vilket leder till att eleverna kan arbeta på ett självständigt konstnärligt sätt. Men eleverna måste först lära sig de nödvändiga strategierna i ämnet. Genom att ge eleverna möjlighet att använda sig av konstmaterial lär de sig att handskas med färger, former, strukturer, nyanser och skiftningar. Detta blir tydligt när barnen använder sig av tredimensionella material som ställer eleverna inför andra typer av problem än tvådimensionella som papper och kriter (Barnes, 1994).

Att få träning i att hantera olika material borde ingå i alla yngre barns utbildning. Att enbart observera världen är inte tillräckligt. Att handskas med material och ta reda på hur de fungerar kräver ett annat sorts tänkande och en utveckling av olika fysiska förmågor (Barnes, 1994, s.16).

En del av bildundervisningen bör bestå av introduktionen av nytt material. Barn får lättare kreativa idéer ju oftare de ställs inför kreativa problem, kreativiteten kan underlättas genom att ägna sig åt kreativt tänkande. Detta gäller framför allt i konst och bild (Barnes, 1994).

Det visuella tänkandet och uttrycksförmågan bör ske i interaktion med övrig kunskapsutveckling (Arnheim, 1989). Arnheim (a.a.) visar på tre skäl till att bildundervisningen bör integreras med övriga ämnen. Dessa är ett, *det filosofiska skälet* två, *det visuella tänkandet* i samspelet med bilder och tre, *det visuella tänkandet* i samspel med talspråket. Det filosofiska skälet vilar på att se bilden som ett verktyg för det logiska tänkandet, för kulturhistoria och för etiken. Med det visuella tänkandet i samspelet med bilder menas att läraren bör se bilden som en grund för all vidare kunskap. Det visuella tänkandet i samspelet med talspråket handlar dels om att det visuella ligger till grund för all språkutveckling, dels att det visuella kräver förklaringar,

det vill säga att det skapas begrepp samt att svåra ord förklaras i bildpedagogikens sammanhang (a.a.).

”En viktig uppgift för läraren är att organisera situationer för bildframställning så att eleverna förstår att arbetet har en meningsfull funktion” (Wetterholm, 1992, s.39). Med detta menar Wetterholm att bildlektioner dels ska ha ett klart syfte och dels att lektionerna ska inrikta sig på en bilduppgift i taget som inte har en anknytning till övriga ämnen. Wetterholm (a.a.) menar att sinnen inte ska belastas med fler intryck än vad vi kan uppfatta som relevanta. Bildämnet sätts åtsidan för de teoretiska ämnena enligt Wetterholm, det ses snarare som en stunds avkoppling från studierna än som en viktig del i skolans vardag.

Bildämnet betraktas som ett icke teoretiskt ämne (ett ämne utan teori) och ett avbrott och en avkoppling till de mera kravfyllda ämnena. Lärarnas sätt att planera sin bildundervisning påverkas naturligt av deras föreställningar. Man har ett lager av idéer och tips eller får spontan inspiration av någon kollega. Man ger i allmänhet en uppgift per lektionstillfälle. Syftet eller meningen med uppgiften uttalas sällan (Wetterholm, 2001, s.37).

Det är av vikt att som lärare presentera syftet och meningen med varje bildaktivitet som utförs i undervisningen (a.a.).

Vygotskij (1995) menar att det finns en utbredd uppfattning att skapandet är något som endast tillkommer ett utvalt fåtal och att bara de som begåvats med en speciell talang bör utveckla denna. Han menar dock att denna uppfattning inte är riktig. Om man förstår skapandet i dess sanna psykologiska betydelse är skapandet något som tillkommer alla i mer eller mindre grad. Det är en normal och ständig följeslagare i barnets utveckling (Vygotskij, 1995). Barnets ritande utgör den främsta formen av skapande i tidig ålder enligt Vygotskij som även menar att barns intresse för ritandet minskar mellan åldern tio till femton år. Nu är det inte längre frågan om det spontana, oavsiktliga och barnsliga skapandet nu är det ett skapande som har att göra med skicklighet med vissa benämnda konstnärliga färdigheter och en fördel att behärska materialet. Enligt Vygotskij (a.a.) är tonårstiden en kamp vad gäller bild och ritande. Tonåringen blir allt mer en betraktare och strävar i bildkonsten att uppnå illusionen av en verklighet med hjälp av sina bilder (a.a.). De strävar efter att producera bilder som efterliknar verkligheten.

Enligt Pettersson och Åséns (1989) bildstudie finns det inte någon väl synlig ämnesstruktur vad gäller bildämnet. Det ger en möjlighet för lärare att välja sitt innehåll i linje med sina egna intentioner. Undervisningsinnehållet bestäms av denna anledning av den enskilde läraren, vilket innebär att lärarens föreställningar i ämnet blir betydelsefulla för det slutgiltiga valet av undervisningsinnehåll (a.a.). Efter att denna bildstudie gjorts har kursplanen i bild framställts vilket innebär att det nu finns tydliga mål att följa.

Pettersson och Åsén (1989) understryker även att bildundervisningen kräver stora utrymmen, god tillgång till material, vida tidsramar, små undervisningsgrupper etc. Till skillnad från en synlig pedagogik som inte kräver mer än en bänk, lärobok, papper och penna. Detta leder i sin tur enligt Pettersson och Åsén (1989) till en ökad osynlighet av bildundervisningen.

4 Metod

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för valet av metod. Här presenteras vårt urval och beskrivs intervjuernas och enkäternas genomförande. Därefter följer en analysbeskrivning och en diskussion följt av våra forskningsetiska överväganden.

4.1 Metodval och metoddiskussion

Enligt Lantz (1993) menas med metod inte bara vägen till svaret på frågan, utan metod innefattar även problemformuleringen som anger vägvalet. Metodvalet styrs alltså av syfte och frågeställningar. Vi har valt kvalitativa intervjuer (bilaga A) och kvantitativa enkäter (bilaga B) för att få svar på våra frågeställningar. Skälen till valet av metoder är dels att få en djupare inblick i lärarnas syn på bildämnet i skolan och dels att få en övergripande bild av deras erfarenhet och uppfattning om ämnet. I detta fall lämpar sig exempelvis inte en observation, då vi inte genom en sådan hade kunnat få svar på vår frågeställning. En observationsstudie hade enligt vår mening blivit mer omfattande och studien hade då riktat in sig mer på lärarnas arbetssätt i stället för deras syn, uppfattning och erfarenhet vad gäller deras bildundervisning.

En öppet riktad intervju – vårt första metodval – innebär i korta ordalag att frågorna ställs utifrån en intervjuguide (bilaga A), men de är öppna och intervjupersonen kan fritt beskriva sina ideal och tankar. ”I vid bemärkelse handlar det om att förstå hur och på vilket sätt den sociala verkligheten är konstruerad och ordnad ur respondentens perspektiv” (Lantz, 1993, s. 18).

Enkäter (bilaga B) – vår andra metod – har vi valt för att få en bredare överblick av lärarnas uppfattning och erfarenhet av bildämnet i skolan.

Kvalitativa studier anses inte sällan vara mindre värda än kvantitativa; kvantitet är liksom finare och bättre än kvalitet i dessa sammanhang. Med mitt sätt att se behövs såväl kvantitativa som kvalitativa studier och båda sorterna är lika mycket värda. Ofta kan de användas i kombination med varandra (Trost, 1994, s. 17).

Av denna anledning valde vi att arbeta med både enkäter och intervjuer i vår undersökning.

Genom vårt första metodval, kvalitativa öppet riktade intervjuer, anser vi att vi kommer att få svar på våra frågor gällande den enskilda lärarens didaktiska överväganden i bildämnet.

Genom vårt andra metodval, enkäter, menar vi att vi kommer att få en allmän överblick av hur bildämnet bedrivs i verksamheten. Den kvantitativa enkäten är utformad som ett attitydformulär (bilaga B). Meningen med denna är att ta reda på vad informanterna anser om bildämnet, men vi ifrågasätter inte vad den uppfattningen grundar sig på.

4.2 Urval

Intervjuerna gjordes på två skolor i Helsingborgs kommun. Skolorna är belägna i två olika områden i Helsingborg. Vi har valt att benämna skolorna som skola A och skola B. Verksamheten på skola A består av skolår F-5 och på skola B är verksamheten fördelad F-6. Namnen i texten är fingerade.

4.2.1 Urval på skola A, intervjuer

- Louise, är lärare för skolår ett. Hon har erfarenhet från skolår 2-6, då hon följt denna klass hela vägen upp till sjätteklass. Louise har läst på lärarutbildningen till 1-7 lärare, med inriktning mot matematik och NO. Hon har 20 poäng i ämnet bild från lärarutbildningen och har läst ytterligare akademiska poäng i konsthistoria och en kurs i Reggio Emilia. Louise är yrkesverksam sedan januari 2001. Skola A är uppdelad på så vis att Louise arbetar i en avskild fastighet tillsammans med en förskoleklass några 100-meter från skolans huvudbyggnad.
- Nina, är lärare i skolår två och arbetar 50 procent som resurs. Nina har erfarenhet från skolår 1-3 och läste på lärarutbildningen till grundskolelärare då

den var på två och ett halvt år. Utbildningen var då upplagd på så vis att Nina läste matematik, natur, svenska, musik, idrott och bild. Hon har 5 poäng i bild. Är yrkesverksam sedan 1989.

4.2.2 Urval på skola B, intervjuer

- Johanna, är lärare i skolår fyra och har haft denna klass sedan skolår tre. Hon har läst på lärarutbildningen till grundskolelärare som då var treårig. Sin lärarexamen tog hon 1970 och hon har varit verksam lärare sedan dess. Hon har ingen utbildning i bildämnet utan bedriver sin bildundervisning efter sitt eget stora konstintresse och de erfarenheter hon fått genom sin undervisning genom årens gång. Skola B är uppdelad så att skolans olika klassrum är fördelade i fyra byggnader.
- Britta, är nu lärare i skolår tre och har följt denna klass sedan skolår ett. Hon studerade på lärarhögskolan till grundskolelärare och tog sin lärarexamen 1995. Hon har sin examen med inriktning i matematik och NO. Och hon är behörig i åldersgruppen 1-7. Hennes tillvalsämne är idrott men hon har även läst 5 poäng bild och 5 poäng musik. Hon har varit yrkesverksam sedan 1995.

4.3 Genomförande

De intervjuade lärarna representerar olika åldersgrupper och de fyra lärarna arbetar på två olika skolor. Av den anledningen valde vi att dela upp intervjuerna sinsemellan i stället för att göra dem tillsammans detta för att få en representativ bild av lärares syn på bildarbetet i skolan. Vi frågade lärare på både skola A och B som var tillgängliga i de olika åldersgrupperna. Lärarna som valde att ställa upp befann sig på två olika skolor. Det föll sig för oss naturligt att intervjuerna gjordes på den skolan där personalen kände oss sedan tidigare. Att bägge två inte var med berodde på att vi ansåg att intervjupersonerna kunde bli stressade och vi menar att det var till fördel att istället bara vara en som utförde intervjuerna åt gången. Även tidsbristen var en av anledningarna till uppdelningen.

Eftersom vi valde att dela upp intervjuerna och utskicket av enkäterna sinsemellan kommer vi här att presentera hur vi valt att genomföra våra metoder.

Vi har delat in skolorna och tillgett dem namnen skola A och skola B. Vid samtliga intervjuer använde vi oss av en diktafon. Detta kan både vara en fördel och en nackdel. Fördelen på så sätt att vi får med hela intervjun utan att intervjupersonen behöver upprepa sig vilket kanske behövs om man skriver samtidigt som intervjun pågår. De öppna intervjufrågorna ger intervjupersonen en mer bekväm inställning då intervjupersonen kan prata fritt ur en vid fråga utifrån intervjuguiden genom sina öppna svar (Lantz, 1993). Nackdelen med diktafon är att intervjupersonen kan känna sig obekvämt, vilket kan leda till att intervjun blir till en anspänning samt att intervjupersonen inte blir lika öppen i sina svar då personen kan bli ”nervös” av situationen. Detta brukar däremot släppa efter en stund då intervjupersonen ofta glömmer bort diktafonens närvaro (a.a.).

4.3.1 Intervjuer

Vi sammanställde en intervjuguide (bilaga A) till hjälp för att hålla sig inom ramarna för syftet och frågeställningarna och för att både skulle ha en likvärdig utgångspunkt för intervjuerna.

Intervjuerna på skola A genomfördes av Frida. Frida har under studietiden på lärarutbildningen haft sin verksamhetsförlagda tid på skolan. Frida har dock ingen relation till de utvalda intervjupersonerna. De kände endast till varandra vid namn före intervjutillfället. Intervjuerna på skola A genomfördes på respektive arbetsplats och intervjupersonerna fick själva ange plats och tid så att de skulle känna sig trygga i miljön och inte uppleva någon stress under intervjutiden. Intervjuerna skedde i lokaler på skolan som inte användes till någon annan verksamhet under tiden då intervjun gjordes. Detta för att Frida och intervjupersonen inte skulle bli distraherade eller avbrutna under tiden för intervjun. Fridas intervjuer pågick cirka en timme vardera. Bägge intervjupersonerna hade ett genuint intresse av syftet med uppsatsen och av att svara på frågorna och Frida kunde inte se några tecken på okoncentration under respektive intervju.

Intervjuerna på skola B genomfördes av Sara. Sara har haft sin verksamhetsförlagda tid på denna skola. En av Saras intervjupersoner har hon haft som handledare under sin

VFT. Till den andra av Saras intervjupersoner är relationen endast ytlig, då de träffats vid möten men inte arbetat tillsammans. Intervjupersonerna bestämde vilken tid som passade dem bäst att genomföra intervjuerna på. Båda intervjuerna på skola B genomfördes i respektive lärares klassrum efter att eleverna slutat. Fritidsverksamheten bedrivs i anslutning till klassrummen vilket ledde till att intervjupersonerna tappade tråden ibland då de upplevde det som stressigt. Trots detta flöt intervjuerna bra, och båda tog ca 50 minuter att genomföra.

4.3.2 Enkäter

Enkäterna (bilaga B) lämnades först till rektorn på skola A och godkändes av henne. Sedan lämnades de ut i respektive lärares fack. Enkäterna sattes på ett kuvert tillsammans med ett missivbrev (bilaga C). Tretton enkäter lämnades ut, en till varje klasslärare på skolan, från förskoleklass till och med skolår fem, även till intervjupersonerna. Av tretton enkäter som lämnades ut fick Frida tolv tillbaka.

Sara lämnade ut enkäterna (bilaga B) vid ett lärarmöte på skola B. Sen bad hon lärarna att lägga svaren anonymt i kuvert i sin handledares postfack. Sara lämnade ut sexton enkäter, en till varje klasslärare från förskoleklass till och med skolår sex, även till intervjupersonerna. Totalt fick hon in tio enkäter av sexton.

4.4 Forskningsetiska överväganden

Samtliga informanter i studien informerades om syftet med examensarbetet. Detta gjordes antingen genom en muntlig presentation av syftet med undersökningen eller genom ett brev.

Vi har valt att benämna skolorna med ”skola A” och ”skola B” då en av våra intervjupersoner ej ville nämnas med namn och av samma anledning är intervjupersonernas namn fingerade.

4.5 Analysbeskrivning av intervjuer och enkäter

Vi har valt den kvalitativa analysen och den grundas oftast på ett mindre antal intervjuer. Analysens giltighet och slutsatsens generaliserbarhet måste således diskuteras från en annan infallsvinkel än om stickprovet är representativt för populationen (Lantz, 1993). Intervjupersonens reflektioner kring intervjun och situationen under då intervjun skedde kommer också att analyseras. I undersökningens resultatdel görs en kvalitativ analys för att göra intervjupersonernas tankar möjliga att förstå.

Forskning med kvalitativ utgång har ofta kritiserats för att den är svår att analysera och värdera (Lantz, 1993). Om kvalitativ analys ska skilja sig från kvantitativ bör den vara subjektiv och intervjufrågorna som analysen görs utifrån bör vara öppet riktade till intervjupersonen (a.a.).

Före analysen av enkäterna har en bortfallsanalys gjorts. Detta för att visa bortfallet av enkäter under undersökningen och för att visa vilken svarsfrekvens vi har. I bortfallsanalysen jämförs det empiriska materialet och en diskussion förs kring om hade blivit någon skillnad om svarsfrekvensen varit högre.

4.6 Bortfallsanalys av enkäter

Av 29 utlämnade enkäter (bilaga B) fick vi 22 tillbaka totalt. Det innebär att vi fick en svarsfrekvens på 76 procent, det kan klassas som en relativt hög svarsfrekvens (Trost, 1994). Trost (1994) menar att en frekvens mellan 50 och 75 procent är vanlig, om inte undersökningen gäller speciella grupper eller kategorier. Då menar han att svarsfrekvensen kan bli något högre. Då svarsfrekvensen blev något högre än snittet kan detta bero på att vår undersökning riktar sig till kategorin lärare. Vi upplever inte att resultatet gett någon större skillnad om vi hade fått full svarsfrekvens.

På skola A lämnade Frida ut enkäterna i respektive lärares fack. Lärarna på skola A tömmer sitt fack nästintill dagligen vilket kan tydas som att det var till en fördel att Frida lämnade de där. Informanterna kunde sedan lägga enkäten i ett igenklistrat kuvert i ett fack som var lånat till ändamålet.

På skola B lämnades enkäterna ut vid ett gemensamt lärarmöte av Sara. Vid två tillfällen fick Sara påminna lärarna på skola B om att lämna tillbaka enkäterna. Att svarsfrekvensen blev sämre på skola B kan bero på att daglig kontakt med lärarna utanför Sara arbetslag saknas.

5 Resultat och analys

Under detta avsnitt presenteras resultat och en analys av intervjuer och enkäter är indelade i kategorier, vilka omfattar lärarnas syn och uppfattning på:

- Erfarenhet
- Utvecklande skolmiljö ur ett bildperspektiv
- Bilden som redskap för barns utveckling
- Resurser för bildundervisning
- Tekniker i bildundervisning
- Bildundervisningen, integrerade eller separata bildlektioner
- Kunskap och intresse styr bildundervisningen
- Kursplan och mål gällande bildundervisningen

En sammanfattande analys av vårt empiriska material kommer att göras och ställas i förhållande till vårt teoretiska material för att återknyta till vår frågeställning: Vilken syn har lärare på bildundervisning i grundskolans tidigare år?

5.1 Erfarenhet

Louise (A) har varit yrkesverksam sedan januari 2001 och arbetar nu i skolår ett. Louise har läst konsthistoria, och då hon gick lärarutbildningen hade hon 20 poäng bild som tillval. Hon har även läst en kurs i Reggio Emilia.

Nina (A) har varit yrkesverksam sedan sin lärarexamen 1989. Nina har poäng i ämnen som svenska, matematik, natur, bild, musik och läste idrott som tillval. Ninas erfarenhet av bildämnet är ansevärt och hon har som vana att integrera ämnet bild i de flesta av sina lektioner. Hon har samarbetat med en annan lärare på skolan sedan 1994, och har då varit ansvarig för svensk- och bildundervisningen.

Johanna (B) har varit verksam sedan 1970. Hon har aldrig gått någon form av kurs vad gäller konst eller bild utan hävdar att hennes konstintresse väcktes när hon själv gick i skolan. Hon har därefter utvecklat sitt konstintresse och målar och skapar själv

mycket på sin fritid. Hon har inte velat specialisera sig, alltså inte läst någon kurs i bild, vilket hon tror är ovanligt om man har ett stort intresse för något, som t.ex. bildämnet.

Britta (B) har varit verksam sedan 1995 och har i sin utbildning 5 poäng bild. Britta har inte så stor erfarenhet av bildämnet i skolan. Det är nu andra året hon har bild i en klass, vilket hon inte är så ledsen över då bild inte är ett av hennes favoritämnen.

Barnes (1994) menar att lärare som inte uppfattar sig som särskilt duktiga i bild kan ha svårt för att lägga in kreativa aktiviteter i den dagliga planeringen. Han menar att lärare som saknar självförtroende kan känna sig ängsliga för att undervisa i bild och kanske föredrar andra ämnen på schemat. Brittas (B) osäkerhet beror sannolikt på avsaknad av erfarenhet i bildundervisning. Om Britta hade ansvaret för bildundervisningen en längre period hade hon med all säkerhet fått mer trygghet i sig själv och i att undervisa.

De fyra intervjupersonerna har alla varit verksamma i mer än sju år. Slutsatsen är att en eventuell osäkerhet lärarna besitter i bildundervisningen inte bör bero på att intervjupersonerna är ovana vid att planera och utföra sin undervisning.

Alla tre intervjupersoner med undantaget Johanna (B) har någon form av akademisk utbildning i bild. Britta (B) som känner en osäkerhet har utbildning till skillnad från Johanna (B) som trots detta har ett stort konstintresse. Barnes (1994) talar om detta när han säger att bild kräver att lärare ska vara uppfinningsrika och hitta på intressanta uppgifter. Detta kan göra att andra ämnen på schemat kan framstå som jämförelsevis lätta att hantera då det saknas användbara pedagogiska fackböcker i ämnet enligt honom (a.a.).

Att ha utbildning i bildämnet behöver inte nödvändigtvis betyda att man undervisar i ämnet. Det syns tydligt då Louise (A) har en bakgrund där hon själv valt att läsa konsthistoria. Hon har 20 poäng i bild från lärarutbildningen och har läst en kurs i Reggio Emilia. Louise arbetar trots detta inte med bildundervisningen på det sätt hon önskat. Det är inte alltid utbildning och erfarenhet som styr. När det gäller Louise kan det bero på bristande utrymme. Däremot kan det vara så att Johanna (B) som inte har någon utbildning i bild ändå arbetar aktivt med bild med hjälp av sina erfarenheter. Se vidare diskussion i rubriken ”Slutsats”.

Enkätfråga: Jag har erfarenhet av bildämnet sedan tidigare i min undervisning
På detta påstående svarade 15 av 22 informanter att de *instämde helt*. Sex informanter svarade att de *instämde delvis*. En av våra informanter angav svarsalternativet *osäker*.

Hur erfarenhet av bildämnet definieras kan vara olika beroende på informantens tolkning av enkätfrågan. Av enkätfrågan framkom att större delen av lärarna anser sig ha erfarenhet av bildämnet sedan tidigare i sin undervisning. Om vi jämför med resultatet av våra fyra intervjupersoner är det endast en av dem som säger att hon inte har någon större erfarenhet av att undervisa i bild.

5.2 Utvecklande skolmiljö ur ett bildperspektiv

När vi analyserar vad lärare har för syn på utvecklande skolmiljö har vi en utgångspunkt i Maltén (2003) 3.3, *Utvecklande skolmiljö*.

- *Empirisk miljö*

När Louise (A) arbetade på sin förra skola hade cirka 70 procent av barnen annan kulturell bakgrund än den svenska. De var enligt henne av större vikt att använda sig av bilder för deras inläring och för att kunna kommunicera än vad det är på skola A. Vi undrar vad det är som gör att Louise resonerar på detta viset. Louise hade haft stor användning av bildspråket för att knyta an till elevernas erfarenhet, tankar och livsvillkor. Maltén (2003) menar att detta blir motorn i det egna lustfyllda lärandet och ger därmed eleverna makt över den egna lärandeprocessen.

Nina (A) och Johanna (B) talar även de om vikten av att individanpassa bildundervisningen och knyta an till elevernas erfarenhet, tankar och livsvillkor. Britta (B) å andra sidan ser bilden mer som något ”roligt” och kopplar inte bildundervisningen lika tydligt som de övriga intervjupersonerna till elevernas empiriska miljö.

- *Emotionell/social miljö*

Louise (A) ser gärna att bilden kopplas till elevernas erfarenheter via samtal kring bilder och Nina (A) menar att det är viktigt att väcka elevernas skaparlust som kopplas till elevernas behov.

Överlag tycker Johanna (B) att eleverna är mer kreativa i dag än de var förut. Hon tror att det beror på att de har fler händelser i vardagen att bearbeta. Hon menar att bildspråket kan vara till hjälp att bearbeta detta. Maltén (2003) anser att lärare bör inkludera estetiska ämnen för att förstärka och bearbeta de känslor som elever har. Att

se bildspråket som ett redskap till detta så som Johanna gör kan vara en fördel för att arbeta med den emotionella/sociala miljön i klassrummet.

Britta (B) menar att ju yngre eleverna är desto lättare blir bilduppgifterna men i gengäld har de bild oftare. Att de har det oftare beror på att de inte orkar med så långa arbetspass i de övriga ämnena, utan man måste bryta upp lite oftare för att de ska få en chans att orka. Britta ser bilden som en paus från skolans övriga innehåll för att eleverna ska ha ”roligt” mellan lektionerna och ser inte bilden som ett redskap för elevernas utveckling. Maltén (2003) ser det dock som en fördel att endast arbeta med traditionell undervisning 20 minuter åt gången sedan menar han att uppmärksamheten brister. Av den anledningen kan det vara en fördel att arbeta som Britta gör.

- *Intellektuell miljö*

Louise (A) menar att samtalet kring bilder gör att eleverna uppmuntras att tänka kreativt detta gör även Nina (A) som i sin tur menar att det gör att eleverna kommer med nya idéer.

Johanna (B) menar att när eleverna själva planerar innehållet kring vad de ska skapa och arbeta med så leder det i sin tur till kreativitet i bildämnet.

De blir väldigt inspirerade av varandra när de ser på vilka olika sätt klasskamraterna arbetar med olika material. Det blir det flow som kommer i gång hos eleverna som jag vill att de ska känna för bilden och när de skapar (Johanna, skola B).

Det är denna känsla Johanna strävar efter att eleverna ska känna när de arbetar med bildämnet. Johanna anser att eleverna blir inspirerade av varandra när de ser klasskamraterna arbeta med olika material. Johanna eftersträvar en känsla för skapandet i bild i klassrummet. Maltén (2003) menar att eleverna bör uppmuntras av läraren att tänka kreativt vilket i sin tur leder till en intellektuell klassrumsmiljö. Johanna menar att det är detta hon försöker sträva efter. Britta (B) ser inte att kreativitet och fantasin i bildundervisningen kan kopplas till processen som leder till elevernas nya visioner och idéer. Britta ser i stället bildundervisningen som ett avkopplande moment.

- *Fysisk miljö*

Louise (A) menar att hennes arbetssätt är helt avgörande beroende på det samarbete som bedrivs på skolan. Hon anser att det finns en avsaknad av att arbeta i ett gemensamt arbetslag. Att endast ha en timme i veckan till gemensam planering räcker inte för att definiera ett arbetslag enligt henne. Det behövs mer tid tillsammans för att det ska vara möjligt att hjälpas åt och för att ge varandra nya idéer. ”Om man är själv i en klass så är det tufft, då blir det kanske mer av den så kallade ”traditionella” undervisningen och bilden får stå åt sidan. Var och en gör sin sak och det blir mer lärarstyrt.” Louise ser att bilden blir lidande av att lärarna på skolan inte samarbetar som hon önskar. Ett fungerande arbetslag och en närhet till övriga klasser hade ökat samarbetet och en möjlighet till fler bildlektioner. Louise har ett önskemål om att senare få flyttas upp till ett klassrum beläget i skolans huvudbyggnad tillsammans med den andra klassen från skolår ett. Hon menar att det blir mer naturligt att då fördela arbetet lärarna emellan vid exempelvis temaarbeten.

Nina (A) är även hon tydlig med att säga att det krävs samarbete för att arbeta som hon gör. För att ha tid, rum och ork menar hon att det krävs en fördelning av arbete genom arbetslaget. Nina menar att det kan vara svårt att bedriva bildundervisning med en hel klass själv.

Du klarar inte av att arbeta så här själv som lärare, man behöver hjälp. Om man är fler så kan man dela upp arbetet och utnyttja varandras kompetenser. Den ena kan under en lektion underlätta för den andra om man till exempel ska göra något skapande. Sen nästa gång så hjälper jag dem. Man måste försöka underlätta för varandra (Nina, skola A).

Nina understryker vikten av ett samarbete lärare mellan. Bristen på samarbete försvårar planering och genomförande av bildundervisning. Nina anser att samarbete är nyckeln för att uppnå alla mål, även de i ämnet bild. För att nå kursmålen i bild krävs att lärarna utnyttjar och tar till vara på varandras kompetenser enligt Nina.

Johanna (B) har inte uttryckt en saknad av ett samarbete i arbetslaget vad gäller bildundervisningen vilket kan bero på att hon inte känner ett behov av ett samarbete med arbetslaget för att kunna planera och bedriva sin undervisning.

Britta (B) anser att arbetslaget är ganska splittrat, att de inte har någon gemensam struktur. Alla arbetar efter sina egna idéer och det saknas en röd tråd på skolan om vad

som ska ingå i elevernas utbildning. Det är ingen som jobbar på ett likartat sätt, vilket hon tycker känns ostrukturerat och oorganiserat. De har tidigare på hennes skola försökt lösa bildundervisningen inom arbetslaget. Hon menar att det tidigare oftast funnits någon lärare som velat ta bildämnet åt henne.

Tre av fyra intervjupersoner talar tydligt om bristen av samarbete på skolan och hur det påverkar att bildundervisningen sätts undan för andra ämnen. Enligt Maltén (2003) krävs samarbete lärare emellan och gemensamma mål för undervisningen. Den fysiska miljön kännetecknas av själva arbetsorganisationen och ett fungerande arbetslag.

5.3 Bildundervisning som redskap för inhämtning av kunskap

När Louise (A) pratar om sin uppfattning av bildämnet så berättar hon att bild är en tydlig språkform, att alla visserligen kan tolka det på sitt sätt men att det blir ett ivrigt samtalsämne i klassrummet. Hon uppfattar att det i bilden startar många tankar som får barnen/eleverna att tala. Hon hävdar även att om de utgår ifrån att samtala utifrån en bild istället för en text under lektionerna, då är det nästan alla i klassen som har något att säga eller tillägga om bilden i fråga. Bilden som sådan startar tankar hos eleverna och gör dem samtalsvilliga.

Nina (A) talar även hon om bild som ett eget språk och som ett sätt för eleverna att kommunicera. ”I årskurs ett är bilden det första sättet som eleverna kan uttrycka sig på innan de kan skriva och jag låter dem använda sig av det.” Nina ser bildspråket som ett kommunikationsmedel snarare än ett avbräck från den övriga undervisningen. Då Nina ska definiera sin uppfattning om bildämnet talar hon om vikten av bild som skolämne:

För mig är bild oerhört viktigt som uttrycksmedel. Se på matte, här används bild för att rita upp och förstå problemet. Bilden används då som ett redskap. Jag tror att man kanske lär sig lättare om man ritat upp det man inte förstår.

Nina uppfattar bildämnet som ett hjälpmedel i den övriga undervisningen, men även som en viktig del i elevernas utveckling. Nina anser att hennes arbetssätt gör att eleverna känner sig trygga med att utveckla sina visioner och hennes erfarenhet är att om hon ger dem teknikerna så väcker hon elevernas skaparlust. Som hon säger ”att

skriva är ett uttrycksmedel men bilden är ett annat” och hon menar att detta kan tänkas användas som hjälpmedel i högre grad i skolan. Nina anser att bild är ”mer än att bara sitta med en krita” och att det är upp till varje lärare att visa på vikten av bildämnet samt att visa på möjligheterna med bilden för eleverna. Vi menar att detta kan appliceras på Vygotskijs (Bendroth Karlsson, 1998) teori om att en människa måste erhålla redskap till fortsatt utveckling. Dessa redskap kan vara psykologiska eller tekniska. Vygotskij (a.a.) kallar detta för ”redskapslåda” som utvecklas beroende på kultur och kontext tillsammans med sin omgivning. De psykologiska aspekterna kan vara nya sätt att se på en situation eller nya ord och begrepp eller sätt att samtala om bilder. De tekniska redskapen kan exempelvis vara tillgång till olika material och olika tekniker.

Nina använder sig enligt oss av en egen ”redskapslåda” i sin bildundervisning. Nina anser i liket med Vygotskij (1995) att den skapande processen och kreativiteten är nödvändig för ett barns utveckling. Nina pratar om bildämnet som språkutvecklande, hon anser att bilder hjälper elever i deras skrivutveckling. Ninas inställning till bild är att det är ett uttrycksmedel som inte behöver ersättas av skriftspråket utan istället kan användas för att komplettera varandra. Ninas erfarenhet är att: ”Barnen kan så mycket. Så länge jag ger de redskapen så kommer de med idéerna”. Nina tillhandahåller verktyg och ser eleven som aktiv i lärandeprocessen. Hon ser lärandet och barns utveckling som att det sker i ett samspel och samarbete lärare och elev emellan. Det är även Evenshaug och Hallens (2001) tolkning av Vygotskijs tankar kring att man vet att barn utvecklar sina grundläggande kognitiva färdigheter i samspel och samarbete med andra och att det sociokulturella sammanhanget är av stor betydelse för utvecklingen. Bilden är en oerhört viktig del av undervisningen, enligt Nina som anser att bilden är ett redskap, inte bara för henne, utan framför allt för eleverna.

”Det är viktigt med teckning, för handens arbete skapar en hjärna som tänker”. Detta är något Johanna (B) påminner sina elever om med jämna mellanrum och som hon själv tänker på som lärare. Johanna ser bilden som ett redskap för kreativa tankeprocesser. Som exempel tar hon upp när eleverna i hennes klass skulle lära sig ordet global. Johanna anser att detta svåra ord, som många vuxna inte ens förstår innebörden av, har inte någon av hennes elever problem med att sätta in i ett rätt sammanhang. Att de kan det tror hon beror på att de jobbat med att illustrera ordet på olika sätt. Johanna vill dessutom att eleverna ska kunna komma hem efter skolan varje dag och säga att ”det här har jag lärt mig i dag”. Vi anser att detta kan tillämpas på Vygotskijs (Evenshaug och Hallen, 2001) teori om att människor förds med endast ett fåtal grundläggande

mentala funktioner som formas av varje enskild individs kulturhistoria. Johannas syn på situationen som att hon överför specifika innebörder och värderingar till eleverna och lär dem även vad han eller hon ska tänka. Johanna menar att om eleverna får tolka, illustrera och sätta in aktiviteten i ett sammanhang så lär de sig innebörden av ordet.

Britta (B) har inte uttryckt att hon ser bilden som ett hjälpmedel för kunskapsinhämtning. Hon använder bilden som ett pausämne i sin undervisning då hon uttrycker att bilden ska vara ett roligt moment när eleverna inte orkar med de övriga ämnena.

Enkätfråga: Jag arbetar dagligen med någon form av bilduttryck i min undervisning

På påstående två svarade fyra informanter av 22 att de *instämde helt* och 16 av 22 svarade att de *instämde delvis*. Majoriteten av informanterna svarade att de instämde helt eller delvis vilket tyder på att de dagligen arbetar med någon form av bilduttryck i sin undervisning. En av informanterna markerade två svarsalternativ; *Instämmer delvis* samt *Osäker*. Det kan vara så att informanten i fråga ej förstod vår formulering av frågan. En av informanterna *instämde inte alls* i påståendet. Det kan vara så att informanten inte arbetar dagligen med någon form av bilduttryck. Det kan också vara så att begreppet bilduttryck kan förvirra informanten, då det även här är en tolkningsfråga av ordet.

Enkätfråga: Jag anser att bildämnet är en viktig del av skolans vardag

På påståendet svarade 19 av 22 informanter att de *instämmer helt*, och tre informanter *instämde delvis*. Det var ingen av informanterna som svarade att de var *osäkra* eller att de *inte instämde alls* på påståendet. Informanterna svarar alla att de instämmer helt eller delvis på påståendet. Det visar att de är överens om att bildämnet är en viktig del av skolans vardag.

5.4 Resurser för bildundervisning

Louise (A) anser att elevernas rädsla för att förstöra saker i klassrummet eller sina kläder hämmar dem. Det ideala hade varit att inte behöva vara så rädd om klassrummet utan att eleverna kunde få kladda och spilla lite. Vidare menar hon att om skolan hade haft mer pengar att lägga på material så som skyddskläder och färg så hade hon som

lärare kunnat göra mer och eleverna hade kunnat få prova sig fram och ”slösa” lite med färgen. Louise menar även att det är svårt för de yngre eleverna att själva komma med idéer och att det blir lättare om hon har tillgång till verktygen som kan vara exempelvis material eller förslag på bilduppgifter. Hon (A) anser att skola A skulle behöva ett ”målrum” där eleverna haft tillgång till allt material och att de kunde kladda så mycket som de ville utan att de skulle vara rädda för att något skulle komma till skada.

Det är inte så lätt att växla från en timme till en annan. Först ska de måla och kladda, sen ska vi ha svenska. Det är svårt att organisera klassrummet. Vi har inte ens tillgång till en ordentlig vask i klassrummet utan det blir vasken på toaletten. Ska eleverna stå där och skölja av grejorna? Sådana saker gör att man som lärare drar sig för att arbeta med bild. Grejorna ska ju vara lättillgängliga. Nu står allt inne i köket. Jag har bara kritor och tuschpennor i klassrummet och det blir det som barnen arbetar med för det är vad som finns (Louise, skola A).

Detta är något som även Johanna (B) påpekar och att det ibland kan bli som en bromskloss för glädjen både för Johanna själv och för eleverna, eftersom det är en brist på både utrymme och material på den skola hon arbetar.

Drömmen vore att bara ha tio elever åt gången. Att ha bild i helklass är mer krävande än att ha matte i helklass. Jag tror det är därför många lärare har svårt för bildämnet. Man måste ha tid att gå runt och peppa de elever som slokar, för det blir stopp för de elever som inte kan. Hade man haft en ordentligt utrustad bildsal att gå till där allt man behöver redan finns tror jag skulle hjälpa eleverna att uttrycka sig och bidra till ett mer kreativt tänkande (Johanna, skola B).

Louise (A) och Johanna (B) ser att det saknas utrymme för bildaktiviteter på skolorna. Saknaden av utrymme samt ett större elevantal vid bildlektioner kan göra att lärare i viss mån undviker bildämnet. Lärarna menar att tidsbristen i samband med det höga elevantalet kan hämma eleverna i sin skapandeprocess. Men även avsaknaden av material på skolan, och att ha materialet tillgängligt för barnen är något Louise (A) kommenterar när hon talar om resursbrist. Louise uttrycker att hon vill så mycket men att det blir svårt att organisera allt själv. Hon menar att hon nog inte är ensam om att känna så. Hon menar att hon har svårt att arbeta efter kursplanen i bild: ”Det är så mycket man ska göra och följa, någonstans blir det så att man får göra ett val, då blir det så att bild får stå åt sidan. Fokus blir på de tre basämnena, svenska, matematik och

engelska”. Louise sätter bilden åt sidan för att hon anser sig ha för mycket att göra i de andra ämnena. Hon väljer då att prioritera kursplanens mål i det som hon kallar ”basämnena” istället och bilden blir då lidande. Louise anser att tidsbrist tillsammans med avståndet till övriga byggnader hämmar utvecklingen av bildundervisningen. Louise menar att bildämnet är av stor vikt i skolan, men hon anser även att det finns för lite resurser att tillgå. Louise tror att bildundervisningen kan bli åsidosatt för att det krävs för mycket av läraren.

Johanna (B) anser även hon att det är för mycket för- och efterarbete i bild, som att leta efter material i olika delar av skolan och sedan tvingas att återställa och städa undan materialet. Hon menar att det tar för mycket tid, tar på krafterna och får henne ibland att se bilden som ett hinder. Även Nina (A) uttrycker sig så här om tiden för bilden i skolan:

Jag tror att bilden kan vara undanskuffad för att det blir för jobbigt att ta tag i som lärare, ja, så finns där ingen vask och det blir stökigt. Det är mycket både för- och efterarbete man får vara beredd på. Det är här det kommer in med samarbete lärare i emellan, annars orkar man inte.

Nina menar att det krävs tid till för- och efterarbete när man arbetar med bilden i klassrummet och det får man räkna med, det handlar sedan om hur läraren väljer att fördela tiden. Johanna (B) och Nina (A) anser att de undviker att planera och utföra undervisning i bild ibland, då det enligt dem krävs mer tid och extra arbete. Även resurserna eller avsaknaden av dessa är något de båda påtalar.

Britta (B) nämner inget om resursbrist i sin bildundervisning. Det kan bero på att hon ej har behov av ytterligare material då hon uttrycker att hon är nöjd med det som finns tillgängligt på skolan.

Enkätfråga: Övrigt att tillägga

En lärare skriver: ”Ämnet har fått mindre utrymme sedan timplanen togs bort.” Två menar att bilden har blivit åsidosatt sedan timplanen togs bort.

5.5 Tekniker i bildundervisningen

Louise (A) poängterar att hon gärna vill lära barnen behärska olika tekniker i bildämnet.

De vet inte vad de har för utbud. Om de får välja ritar de helst med tuschpennor. Bild kräver mer än så, det behövs mer material, tid och plats ... Om man kan skola in en klass i det och lära dem tekniker och tillhandahålla allt material då blir det lättare. Har de inte detta med sig, då blir det svårt (Louise, skola A).

Louise menar att det är en fördel om eleverna besitter kunskap i olika tekniker och att det är en fördel vad gäller övrig undervisning.

Min klass som jag följde från skolår två till sex hade fått arbeta med olika tekniker när de var yngre. På den skolan hade vi ett konstnärligt tema som varade under fyra veckor. Då valde vi i arbetslaget ut fyra konstnärer som vi jobbade med. Barnen fick då måla liknande tavlor som konstnärerna, de fick skriva om författarna och vi fotograferade deras tavlor. Då var vi hela arbetslaget som planerande och utförde temat. Vi utnyttjade varandras kompetenser (Louise, skola A).

Louise menar att om man som lärare tillhandahåller ”redskapslådan” som Vygotskij (Bendroth Karlsson, 1998) kallar den för. Läraren tillsammans med ”redskapslådan” ger eleverna teknikerna vid ett tidigt skede det gör att det senare underlättar det vid andra bildaktiviteter, då har eleverna redan erfarenheten. Nina (A) anser också att vikten av att lära ut olika tekniker i bildämnet ska vara självklara. Då har eleverna ett försprång när de sedan arbetar med ex. temaarbeten. Då vet eleverna vilka metoder som finns att tillgå bedömer Nina.

Jag anser att förutom att integrera bilden måste man lära ut olika tekniker att arbeta utifrån. Att man har separata bildlektioner där man lär ut färglära och arbetar med grundfärgerna men även metoder såsom schablonmålning, svampning, lera och så vidare. Detta för att sedan kunna använda sig av det när vi till exempel har ett tema. Det ger barnen en förförståelse (Nina, skola A).

Louise (A) och Nina (A) anser att bildundervisning kräver förförståelse genom tekniker att arbeta utifrån som till exempel färglära. Det är viktigt att det finns tid för detta i schemat för att sedan kunna använda sig av teknikerna när det blir aktuellt tillsammans med övrig undervisning enligt Louise och Nina.

Nina (A) menar att det ger en bättre förutsättning för eleverna att veta vilka tekniker som finns att använda sig av vid skapandetillfället. Hon menar att elevernas fantasi och idéer framkallas lättare.

Johanna (B) anser att om eleverna besitter kunskap i grunderna i bildämnet så skapar det en trygghet hos eleverna och i sin tur en lugnare klassrumsmiljö. Vi drar en parallell till Barnes (1994) studie *Lära barn skapa* där han visar på resultatet att om man ger eleverna de nödvändiga strategierna i ämnet bild kan de i sin tur arbeta på ett självständigt konstnärligt sätt.

Britta (B) arbetar för tillfället inte med tekniker i bildundervisningen men uttrycker att det är något hon vill göra vid senare tillfällen.

5.6 Bildundervisningen, integrerade eller separata bildlektioner?

Louise (A) anser att det är bra att ha renodlade bildlektioner och att inte integrera bilden utan att alla elever får en och samma uppgift som de ska utföra. Hon beskriver det som att "Jag tycker att eleverna i denna ålder behöver mycket vägledning då blir det lättare om alla gör samma sak". Louise ser det som en fördel att eleverna får en bilduppgift åt gången och att det är bra med separata bildlektioner. Louises tankar kopplar vi till Wetterholm (1992) som menar att bildlektioner dels ska ha ett klart syfte och dels att lektionerna ska inrikta sig på en bilduppgift i taget som inte har någon anknytning till övriga ämnen. Trots detta menar Louise att det är bra med renodlade bildlektioner säger hon även att hon försöker integrera bild med övriga ämnen så som svenska, matematik och engelska. "I svenskan har jag använt mig mycket av att barnen får en bild som de ska skriva en berättelse till. Så gör jag i engelskan också". Hon anser att om man genom att visa en bild tillsammans med en text ger så mycket, och att barnen får en större förståelse. Louise menar att det krävs både integrering och separata bildlektioner för att arbeta med den skapande processen fullt ut.

Nina (A) anser själv att hon alltid tänker på hur hon ska kunna integrera bild och svenska på ett så naturligt sätt som möjligt, och att hon använder det som utgångsläge. Nina pratar om att hon låter bilden genomsyra alla övriga ämnen och lektionstillfällen. Hon menar att bilden hela tiden finns med i hennes bakhuvud. Vi ser att Ninas syn på integrering av bildämnet stämmer överens med Arnheims (1989), att det visuella tänkandet och uttrycksförmågan bör ske i övrig kunskapsutveckling. Han menar vidare att det visuella tänkandet i samspel med bilder ligger till grund för all vidare kunskap. När det gäller Ninas (A) undervisning ser hon en fördel med att arbeta tematiskt. Nina

menar att utgångspunkten då ligger i elevernas tankar och idéer. Hon menar även att det är i temaarbeten som bilden har sin tydligaste roll. Nina menar att eleverna är fulla av idéer och så länge hon som lärare tillhandahåller material finns det inga gränser för elevernas skaparglädje.

När det gäller integrering av bildämnet tycker Britta (B) att det är lättast med bild och matematik, hon menar att de på något vis hör ihop. Ett vanligt sätt hon brukar kombinera dessa två ämnen på är att låta eleverna rita så kallade "Mandalas". Dessa består av olika mönster barnen får färglägga, och hon menar att matematiken tydligt kommer in där då eleverna får jobba med bland annat symmetri.

Enkätfråga: Jag integrerar bild med andra ämnen och teman vi har på skolan i undervisningen

På detta påstående svarade 15 av 22 informanter att de *instämde helt*. Sex informanter svarade att de *instämde delvis*. Flertalet av lärarna svarade att de integrerade bildämnet med andra ämnen och temaarbeten. En av våra informanter angav svarsalternativet *osäker*. Även här kan det vara så att informanten har haft svårt att tolka vår fråga, då övriga lärare på skolan ansett att de integrerat bilden.

5.7 Kunskap och intresse styr bildundervisningen

Louise (A) uppfattar bildämnet som något som kan åsidosättas för andra ämnen. Hennes erfarenhet talar för att det är lärarens intresse för ämnet som styr planeringen av lektionerna. Även kunskapen och erfarenheten påverkar ämnesval i undervisningen enligt Louise. Louise anser att så länge man som lärare inte är rädd för att prova nya saker behöver man inte ha någon vidare kunskap i bildämnet. Louise menar att så länge man bara vågar och har tillgång till resurser så behöver inte kunskapen vara en avgörande faktor. Vi applicerar hennes tankar på Vygotskij (1995) som anser att skapandet är något som tillkommer alla i mer eller mindre grad. Louise anser även att det inte görs någon allmän skillnad beroende på vilket skolår eleverna befinner sig i, utan att det är helt upp till respektive klasslärare att få in bildämnet i undervisningen.

Nina (A) uttrycker sitt intresse för bild och menar att hur man som lärare fördelar ämnena i timplanen styrs av just intresset. Nina uppfattar att bildintresset är olika från

lärare till lärare och det är beroende på intresset som valet görs huruvida det arbetas med mer eller mindre bild i klassrummet.

Ibland säger lärare, men vi ritar jättemycket! Men vad har de gjort? Jo, barnen har fått rita med krita. Jag menar, har de inte fått teknikerna, då är det ju krita de väljer, det är ju det de känner till. Bild är ju så mycket mer än att bara rita med krita (Nina, skola A).

Nina ser att det inte är tillräckligt att rita med krita för att påstå att eleverna haft en bildlektion och hon anser att bildundervisningen består av mer än så.

Johanna (B) menar att alla lärare på ett eller annat sätt formar sina elever efter sina egna intressen. Hon själv är intresserad av konst och hon menar att det inte är så konstigt om det speglas i hennes undervisning.

I Pettersson och Åséns (1989) bildstudie har de kommit fram till att det inte finns någon väl synlig ämnesstruktur i bildämnet och att undervisningsinnehållet bestäms av den anledningen av den enskilde lärarens intressen.

Johanna (B) anser att hon alltid använt sig av olika konstnärer och konstverk i sin undervisning, inte för att visa ett vackert konstverk utan för att lära eleverna att plocka och utveckla idéer om färgkombinationer, former, symboler och så vidare. Detta baseras på hennes kunskap och konstintresse. På detta sätt menar hon att eleverna får ett avslappnat förhållningssätt till konsten och diskussioner kring konst i den övriga undervisningen bidrar till en viss estetisk fostran.

Barnes (1994) anser att lärare bör ge eleven möjlighet att använda sig av konstmaterial då lär de sig handskas med färger, former, strukturer, nyanser och skiftningar detta utvecklar enligt Barnes elevers kreativa tänkande. Johanna menar vidare att om man kan överföra den glädje man själv har för ett ämne till eleverna kommer de att bli mer intresserade för ämnet.

Britta (B) upplever att hon varken har kunskap eller intresse av bildämnet och att detta gör henne osäker. Hennes osäkerhet grundar sig på att hon saknar stöd från gemensam struktur vad gäller bildämnet på övriga skolan. Britta hade önskat mer hjälp från övriga lärare på skolan så att hon känt sig tryggare i sin bildundervisning. Trots detta uppfattar Britta bildämnet som något bra, det är enligt henne ett roligt och tacksamt ämne och att ha roligt är en viktig del i undervisningen. Hon tror dock att det krävs en hel del kunskap och intresse från läraren för att kunna hjälpa eleverna med

bilden. Av undersökningen har det framkommit att Britta inte besitter den kunskap och det intresse som hon själv tror krävs för att undervisa i bildämnet.

5.8 Kursplan och mål gällande bildundervisningen

Louise (A) anser att hon har svårt att arbeta efter kursplanen i bild: ”Bild får stå åt sidan. Om man ska följa alla kursplaner för alla ämnen så blir det väldigt mycket, då får man försöka att få med lite av varje men det går inte att få med allt”. Louise upplever att kursplanerna känns omfattande om man ser till varje enskilt ämne. Hon väljer då att sätta bilden åt sidan till förmån för andra ämnens kursplaner. Louise nämner att kursplanen tar upp att eleverna ska få prova olika tekniker och att hon strävar efter att nå detta mål. Så Louise använder sig av kursplanen i bild till en viss del.

Nina (A) anser att kursplanen och dess mål alltid ligger som grund för hennes undervisning. Hon anser att om man som lärare ser till målen först är det lättare att planera, genomföra och utvärdera sin undervisning. När det gäller Ninas åsikt vad gäller bildundervisningen anser hon att den precis som övrig undervisning bör utgå ifrån målen i kursplaner och läroplaner. Hon anser att man som lärare ibland måste kolla med sig själv om undervisningsinnehållet stämmer överens med vad kursplanen säger. Enligt Nina måste ”Bilderna ha ett syfte och vara meningsfull precis som övrig undervisning”. Ninas åsikt om bildämnet är tydlig: hon anser att bilden bör vara en del av undervisningens vardag. Detta stärks av Wetterholm (1992) som anser att bildlektioner ska ha ett klart syfte så att eleverna förstår att arbetet har en meningsfull funktion.

Johanna (B) anser även att hennes arbetssätt inte har förändrats så mycket genom åren. Visserligen har hon kursplanen i bakhuvudet men hon har inte dem framför sig när hon planerar sina lektioner. För Johanna menar att när man har arbetat så länge lägger upp lektionerna automatiskt så att de stöds av kursplanerna. Det måste vara substans i undervisningen och eleverna måste veta vad de lär sig anser Johanna. Hon har en lång erfarenhet av att undervisa och att kursplanen blir en naturlig del av hennes undervisning. En nackdel med detta synsätt kan vara att Johanna fastnar i sitt undervisningsinnehåll och att detta gör att hon inte går tillbaka och ser om det stämmer överens med kursplanens innehåll.

På Brittias (B) skola saknas det enligt henne en gemensam struktur för vad som ska ingå i de olika skolårens undervisning.

Man skulle ha haft en mer strukturerad plan i bildundervisningen, till exempel i skolår ett lär man sig det, i skolår två lär man sig färgskalan och så vidare. Hade det varit upplagt på det viset hade det varit lättare vid sammanslagningar av klasser och de lärare som inte är så hemma i bildämnet hade fått det lite lättare med bildundervisningen/_ _ _/Vi har en bra bildpärm på skolan där det finns färdiga bildlektioner i. Det är cirka 30 lektioner med handledning och förklaring till hur man använder olika tekniker. Jag tycker att pärmen är ett bra komplement för de lärare som inte är så hemma i bildämnet. Jag har ju bara haft bild i några veckor. Jag vet inte riktigt vad de gjort i ettan och tvåan. Jag är lite som Bambi på hal is, jag är väl inte den bästa bildläraren (Britta, skola B).

Som citatet ovan visar känner Britta en viss osäkerhet kring att undervisa i ämnet bild. Detta uttrycker hon när hon nämner att hon vill ha en mer tydlig plan för det olika skolåren till sin undervisning än vad kursplanen ger.

Enkätfråga: Jag känner till och arbetar enligt kursplanen i bild

Sex informanter av 22 svarade att de *instämde helt*, tio svarade att de *instämde delvis* det var en övervägande del som svarade att de känner till och arbetar enligt kursplanen i bild. Det kan tänkas var så att frågan i sig kan uppfattas som otydlig. Detta för att det egentligen är två frågor i en. Vilket kan ha lett till att informanterna varit osäkra på vilken av frågorna de skulle besvara. Vi ser det då sex informanter angav svarsalternativet *osäker*.

Enkätfråga: Jag känner till vad läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (1994) nämner om att använda sig av olika uttrycksformer i sin undervisning.

Resultatet blev att tio informanter av 22 svarade att de *instämde helt*. Åtta informanter svarade att de *instämde delvis*. Det är en hög andel av informanterna som svarat att de känner till vad läroplanen nämner om att använda sig av olika uttrycksformer i sin undervisning. Fyra av informanterna angav svarsalternativet *osäker*.

6 Slutsats

Syftet med studien var att undersöka *hur lärare förhåller sig till bildundervisningen i grundskolans tidigare år*. Av intervjuerna har det framkommit att majoriteten av lärarna anser att bildundervisningen är av stor vikt. De menar att bildundervisningen bör vara en stor del av skolans vardag och att mer tid borde ägnas åt bildämnet. Trots detta faktum visar undersökningen på flera faktorer som gör att bildundervisningen sätts åt sidan. Detta blir en kontrast mellan vad lärarna anser, alltså att bildundervisningen är viktig och mellan deras undervisningsinnehåll som inte innefattar bild i den mån de önskat.

Då det gäller *lärarnas uppfattning om sin bildundervisning* anser alla att en integrering av bilden i undervisningen är viktig då den blir en naturlig del av alla övriga ämnena. Men det påtalas även att separata bildlektioner är nödvändiga för att få kunskap om bland annat tekniker, detta för att kunna använda sig av dessa vid senare tillfällen då läraren ska integrera bild med andra ämnen.

Vi vill även ha svar på *hur lärarna menar att deras skolmiljö påverkar bildundervisningen*. Lärarna anser att deras bildundervisning påverkas av skolmiljön och då vi kopplar till Malténs (2003) faktorer ser vi att det inte alltid finns en möjlighet att tillgodose alla punkter. Detta gäller framförallt den fysiska miljön där lärarna menar att de saknar ett bra samarbete i sina arbetslag. Samarbetet brister på grund av att det fattas gemensam planeringstid. Lärarna upplever dessutom att det är för stort elevantal i varje klass för att det ska finnas möjlighet att arbeta som de önskat.

Hur ser lärarna på bilden som ett redskap för barns utveckling? Flertalet av lärarna nämner att bilden bör ses som ett redskap till barns utveckling. Bilden ses av lärarna som en egen språkform, som ett uttrycksmedel, som ett hjälpmedel och som en del av elevernas kreativa tankeprocesser. Men resultatet av undersökningen visar på en brist av resurser som till exempel tillgång till material och utrymme vilket lärarna menar begränsar dem i sin bildundervisning. Det är då inte *lärarnas erfarenhet av bild som avgör hur bildundervisningen ser ut*.

Ser lärarna att det är erfarenheten som styr hur bildundervisningen ser ut? Alla fyra intervjupersoner säger att det är intresse, utbildning och kunskap som styr lärarnas undervisning i bild. Vilket även Hansson (1990) understryker i sin undersökning där han menar att både lärarens erfarenhet och konstnärliga utbildning spelar en viktig roll.

Undersökningen visar dock att så inte alltid är fallet. Slutsatsen av denna är att det inte nödvändigtvis är intresse, utbildning och kunskap i som styr hur lärarna lägger upp och planerar sin bildundervisning. Det är inte heller lärares syn på vikten av bildämnet som en del av skolans vardag som bestämmer hur de väljer att undervisa. Undersökningen tyder på att det istället är samarbetet lärare emellan och ett väl fungerande arbetslag som avgör hur stor del bildämnet är av undervisningsinnehållet. Det är även bristen på resurser som exempelvis utrymme och materialtillgångar som gör att intervjupersonerna upplever en viss uppgivenhet kring sin bildundervisning.

7 Diskussion

Syftet med studien är att undersöka hur lärare förhåller sig till bildundervisningen i grundskolans tidigare år. Av undersökningen har det framkommit att det är olika faktorer som styr huruvida lärarna ser på vikten av bildundervisningen, hur de ser på bilden som redskap för barns utveckling och hur de uppfattar sin egen bildundervisning. De faktorer som framkommit är skolmiljö, resursbrist, kunskap och intresse. Innan undersökningen genomfördes hade vi en föreställning om att det var just erfarenhet och utbildning som styrde om och hur lärare planerade och utförde sin bildundervisning. Resultatet har visat att så inte alltid är fallet utan i stället talar våra intervjupersoner om avsaknaden av samarbete som de menar påverkar möjligheten att undervisa i bild i den höga grad de önskat. Resursbristen så som tillgång till material och utrymme på skolorna är även det något som påtalas men även tidsbristen är en del av denna.

Gemensamt för de fyra intervjupersonerna är att de alla påtalar att det är lärarens intresse för bild som styr hur mycket tid som läggs på bildundervisningen och hur pass viktigt läraren anser bildundervisningen vara. Vårt resultat visar även på att Louise (A) som både har erfarenhet, utbildning och intresse av bild trots detta inte gärna arbetar med bild i klassrummet, vilket hon menar beror på avsaknaden av samarbete och på resursbrist. Vi fann detta särskilt intressant då det motsätter sig från Johannas (B) syn på sin bildundervisning. Johanna har även hon erfarenhet och intresse av bild men saknar utbildning i ämnet. Trots detta har hon ett annat synsätt och arbetar ofta och gärna med bild i klassrummet men även hon talar om avsaknaden av samarbete och resursbrist. Vi tror att Louise (A) åsidosätter bilden på grund av rädsla för att förstöra inredningen i klassrummet samt elevernas klädsel då de saknar skyddskläder. Vi upplever inte att Johanna (B) ser detta som ett hinder. Detta finner vi spännande då vi har trott att det är utbildningen i bild som styr huruvida lärare arbetar mer eller mindre med bildundervisningen.

Det intressanta med undersökningen är att alla lärarna ser vikten av bildundervisningen men faktorerna så som skolmiljö, resursbrist, kunskap och intresse styrs beroende på vem läraren är och hur undervisningen läggs upp. Slutsatsen blir då att det är skolmiljön samt tillgången till resurser som avgör lärarnas synsätt på sin bildundervisning.

7.1 Kritisk granskning av vår undersökning

Det har varit relativt enkelt att hitta relevant forskning kring vårt område vilket vi har applicerat på vårt empiriska material. Vi har funnit stöd i teorin kring vikten av bildundervisningen, hur skolmiljön påverkar bildundervisningen och hur bilden kan fungera som ett redskap för barns utveckling. Valet av tidigare forskning har även gjort att vi lättare kunnat göra en analys av vårt empiriska material.

Då det gäller valet av två metoder står vi fortfarande fast vid att undersökningen fått bäst resultat via enkäter som gett en övergripande bild och intervjuer som gett en mer ingående bild av hur lärarna ser på vikten av bildundervisningen. Vi upplever dock att våra enkätfrågor skulle ha varit annorlunda utformade då vi ibland haft svårt att analysera och tolka informanternas svar. Vi tror även att informanterna haft svårigheter med att tolka frågorna på enkäterna (bilaga B) då enkätfrågorna är formulerade på så vis att det finns flera tolkningsvägar. När det gäller intervjuerna har vår intervjuguide (bilaga A) fungerat bra som stöd för oss som utfört intervjuerna. Intervjupersonerna har haft möjlighet att tala fritt och valt innehåll kring sin bildundervisning.

7.2 Yrkesrelevans

Vi valde att göra denna undersökning för att ta reda på om våra förningar att bildundervisningen åsidosätts för andra ämnen stämde eller ej. Undersökningen skulle även besvara om tillgången till resurser är en avgörande faktor huruvida lärare arbetar med bild eller inte. Vi funderade på om lärarna såg bildundervisningen som ett redskap för barns utveckling. Våra förningar stämt till viss del. Undersökningen understryker att lärarna väljer att åsidosätta bildundervisningen till förmån för övriga ämnen.

Vi har funnit en del forskning kring vikten av bildundervisning och hur den bedrivs men ingen forskning som visar på lärarnas uppfattning om detta. Lärarnas (intervjupersonernas) uppfattning är att bild kan och bör användas som ett redskap i undervisningen. Vår undersökning kan även visa att läraren ska ge elever möjlighet att uttrycka sig och sina känslor genom bild. Vi kan återigen koppla detta till Lpo94 som

uttrycker att eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper. Detta gör eleverna genom att prova och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar genom bland annat skapande i bild.

Den främsta formen av skapande i tidig ålder är barnets ritande och som lärare bör man se skapandet snarare som en regel än ett undantag. Skapandet är ett oundgängligt livsvillkor, och den skapande processen är nödvändig för ett barns utveckling (Vygotskij, 1995).

Referenser

- Arnheim, Rudolf (1989). *Thoughts on art education*. United States of America: The Getty Center for Education in the Arts.
- Barnes, Rob (1994). *Lära barn skapa*. Lund: Studentlitteratur.
- Bendroth Karlsson, Marie (1998). *Bildskapande i förskola och skola*.
Lund: Studentlitteratur.
- Evenshaug, Oddbjörn & Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*.
Lund: Studentlitteratur.
- Hansson, Hasse & Hasselberg, Kersti & Kühlhorn, Britt-Marie (1990). *Bildspråk och bildpedagogik ett utvecklingsarbete. Rapport nr1*. Solna: Alians AB.
- Lantz, Annika (1993). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lärarens handbok (2004). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo94)*.
Stockholm: Lärarförbundet.
- Maltén, Arne (2003). *Att undervisa –en mångfasetterad utmaning*.
Lund: Studentlitteratur.
- Pettersson, Sten & Åsén, Gunnar (1989). *Bild-undervisningen och det pedagogiska rummet*. Stockholm: GOTAB.
- Skolverket (2000). *Kommentarer till grundskolans kursplaner och betygskriterier 2000*.
Västerås: Fritzes.
- Skolverket (2000). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier 2000*.
Västerås: Fritzes.
- Trost, Jan (1994). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, Lev (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB.
- Wetterholm, Hans (1992). *Det synliga språket*. Stockholm: Runa Förlag AB.
- Wetterholm, Hans (2001). *En bildpedagogisk studie. Lärare undervisar och elever gör bilder*. Malmö: Institutionen för pedagogik. Lärarutbildningen.

Bilaga A

Intervjumall: Lärares uppfattning och erfarenheter av bildundervisningen i skolan.

Bakgrund:

1. Vilken skola arbetar du på?
2. Vilken årskurs undervisar du i ?
3. Hur gammal är du?
4. Hur många elever finns i klassen?
5. Hur många är flickor respektive pojkar?
6. Hur länge har du varit verksam?

Frågor om bildämnet:

7. Vilken utbildning har du? Hur ser den ut?
8. Vilka erfarenheter har du av bildämnet i skolan?
 - Utbildning
 - Har du arbetat med bildämnet tidigare?
 - Hur arbetar du med bildämnet nu?
9. Hur menar du att bildarbetet ser ut beroende på vilken årskurs du arbetar i ?
10. Vad har du för personlig uppfattning om bildämnet? Varför?
11. Vad har du för åsikter om bildämnet? Varför?
12. Hur upplever du att bildarbetet bedrivs på övriga skolan? Hur vill du att det ska se ut?
13. Vad anser du om att integrera bildämnet i undervisningen? Ser du att det finns en möjlighet till att göra detta?
14. Hur arbetar du efter kursplanen i bild?
15. Övrigt att tillägga.

Bilaga B

Enkätundersökning

Vi vill börja med att tacka för att ni tagit er tid till att svara på enkäten. Dina svar utgör grunden för vårt examensarbete. Vi är två studenter på Lärarutbildningen i Malmö som undersöker hur lärares arbete med bildämnet i skolan ser ut. Enkäten tar endast 3-4 minuter att svara på och ni får möjlighet att till sist utöka de tidigare svaren med övriga kommentarer eller åsikter. Enkäten är helt anonym.

1. Jag anser att bildämnet är en viktig del av skolans vardag

Instämmer helt Instämmer delvis Osäker Inte alls

2. Jag arbetar dagligen med någon form av bilduttryck i min undervisning

Instämmer helt Instämmer delvis Osäker Inte alls

3. Jag integrerar bild med andra ämnen och teman vi har på skolan i undervisningen

Instämmer helt Instämmer delvis Osäker Inte alls

4. Jag har erfarenhet av bildämnet sedan tidigare i min undervisning

Instämmer helt Instämmer delvis Osäker Inte alls

5. Jag känner till och arbetar enligt kursplanen i bild

Instämmer helt Instämmer delvis Osäker Inte alls

6. Jag känner till vad Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (1994) nämner om att använda sig av olika uttrycksformer i sin undervisning

Instämmer helt Instämmer delvis Osäker Inte alls

7. Övrigt att tillägga:

Lägg enkäten i kuvertet, klistra igen det och lämna det till ansvarig för utlämnad enkät på skolan.

Tack för att ni tog er tid! Frida och Sara

Bilaga C

I missivbrevet till lärare på skola A stod:

Hej alla klasslärare, jag hade varit mycket tacksam om ni hade kunnat ta en stund av er tid till att fylla i denna enkät som är till mitt examensarbete. Jag ska skriva tillsammans med en kurskamrat som även hon kommer att lämna ut denna enkät på sin partnerskola. Rektorn på skolan har godkänt enkäten och den är helt anonym. Enkäten lämnas sedan i det fack som jag lånat på skolan. Lägg enkäten i kuvertet och klistra igen. Jag tackar för er tid och hjälp på förhand, hälsningar Frida. Lärarstudent, termin 7.