



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

Bildsamtal – Lärares syn på bildsamtalets betydelse och användning

Kerstin Lindström

2011

Uppsats, kandidatnivå, 15 hp
Bildpedagogik

Handledare: Marie Bendroth Karlsson
Examinator: Lars Wallsten

Bildsamtal - Lärares syn på bildsamtalets betydelse och användning

En studie över fem bildlärares uppfattningar om bildsamtal och dess betydelse för eleverna i undervisningen

Författare: Kerstin Lindström

Sammanfattning

Denna uppsats avser att undersöka och analysera fem verksamma behöriga bildlärares syn på bildsamtalets betydelse och användande i bildundervisningen. Detta eftersom bildsamtal är en viktig del i bildundervisningen enligt den gällande kursplanen i bildämnet (2000) och den kommande kursplanen i bildämnet (Lgr 11). I kursplanens mål står det utskrivet att reflektion och samtal ska ingå i undervisningen, trots det är mina egna erfarenheter att dessa delar ej förekommer så ofta i undervisningen.

För att undersöka fem lärares syn på bildsamtalets betydelse och användning av bildsamtal i bildundervisningen, har kvalitativa intervjuer genomförts i grundskolan med fem verksamma lärare i år 6-9. Min förhoppning var att dessa intervjuer skulle frambringa en bild av verksamma lärares uppfattningar om bildsamtal och hur de gestaltas i undervisningssammanhang.

Litteraturstudier har genomförts för att ge tyngd åt arbetet samt förståelse för vad samtal kan innebära för elevers utveckling.

I resultatdelen i uppsatsen redovisas de fem lärarnas uppfattningar om bildsamtalet i undervisningen.

Utifrån denna studie kan jag inte dra några generella slutsatser om hur bildlärare i allmänhet upplever att de arbetar med bildsamtal i sin undervisning. Utan studien redovisar dessa fem lärares tankar om bildsamtalet i deras undervisning.

Abstract

The purpose of this essay is to examine and analyze the views of five active and competent teachers' perceptions about pictures conversation significance in art education, because it is an important part of art education due to the current curriculum in the subject. The goal of the curriculum says that reflection and conversation should be a part of the education though my own experiences are that this doesn't occur very often in the education.

To explore some teacher's views about picture conversation and its significance in art education, I have done some qualitative interviews with five teachers active in the primary school, grades six to nine. My hope was that these interviews would produce a picture of active teachers' perceptions about pictures conversations and how they are actually made in an educational context.

Studies of literature have been made to bring importance to the work and bring comprehension to what pictures conversations can mean for the development of the students.

In the result part of the essay, the different comprehension and views of the five teachers are shown.

It is not possible to make any general conclusions about how art teachers in common experience that they work with pictures conversations in their teaching.

But the study reports about these five teachers thoughts about pictures conversations in their teaching.

Nyckelord / Key words

Bildsamtal/ pictures conversation

Visuell kultur/ visual culture

Intervjustudie/ interview study

Förord

Jag valde att gå kursen Bildpedagogik C därför att jag ville skriva en C-uppsats inom bildpedagogik. Eftersom jag alltid har haft ett stort intresse för bild, samtal, språk och kommunikation av olika slag, så var forskningsområdet bildsamtal något som fascinerade mig. Ambitionen i min studie har varit att undersöka om lärare genomför bildsamtal med sina elever och vad de tror att dessa samtal har för betydelse för elevernas utveckling. Jag har även kopplat deras uppfattningar till bildämnets kursplaner. Min önskan är att min uppsats ska leda till att bildsamtalen uppmärksammas och att bildlärare och andra pedagoger börjar samtala och reflektera kring dess betydelse i undervisningen.

Först vill jag tacka mina informanter för att jag fick genomföra mina kvalitativa intervjuer tillsammans med dem, och för att de ville dela med sig av sina egna uppfattningar om hur deras undervisning gällande bildsamtal gestaltas i klassrummet.

Jag vill också tack min handledare Marie Bendroth Karlsson för hennes handledning vid min uppsatsskrivning.

Gnesta, maj 2011, Kerstin Lindström

Bildsamtal – Lärares syn på bildsamtalets betydelse och användning.....	3
Sammanfattning.....	3
Abstract.....	3
Nyckelord.....	4
Förord.....	4
Inledning.....	7
Bakgrund.....	7
Undersökningsområde.....	8
Syfte och problemformulering.....	8
Centrala begrepp.....	9
Litteraturbakgrund.....	9
Litteratur.....	9
Sociokulturellt perspektiv och samtal.....	9
Samtal.....	11
Visuell kultur, bildspråk och seendet.....	12
Historisk överblick gällande styrdokument.....	14
Läroplan för grundskolan 1969, Lgr 80 och Lpo 94.....	14
Framtiden och Lgr 11.....	15
Metod.....	18
Metodbeskrivning.....	18
Urval och tillvägagångssätt.....	18
Beskrivning av lärarnas utbildning och yrkesverksamma tid i skolan.....	19
Materialbearbetning.....	19
Etiska överväganden.....	20
Metoddiskussion.....	20
Intervju som metod.....	20
Resultat.....	21
Resultat av intervjuerna.....	21
Vad innebär begreppet bildsamtal, som omnämns i bildämnets kursplan, för dig?.....	21
Kommentar.....	22
Samtalar du med eleven om de bilder han/hon skapar.....	22
Kommentar.....	23
Samtalar du med eleven om andra bilder, till exempel reklam, konst och nyhetsbilder?	24
Kommentar.....	24
Hur går samtalen till, genomförs samtalen i grupp eller sker de enskilt, och hur ofta sker de?.....	25
Kommentar.....	25
Vilken betydelse anser du som pedagog att dessa samtal har för elevens utveckling?....	26
Kommentar.....	26
I vilken utsträckning fick du undervisning/ verktyg till att leda/ genomföra bildsamtal tillsammans med elever i din utbildning?.....	27
Kommentar.....	27
Tolkning av resultat.....	27
Analys i relation till bildämnets styrdokument.....	30

Sammanfattande tolkning och diskussion.....	31
Betydelse.....	33
Avslutande reflektioner.....	33
Referenser.....	34
Tryckt material.....	34
Internet.....	35
Föreläsning.....	35
Bilagor.....	36
Bilaga 1 Till lärare som undervisar i bildämnet i grundskolan.....	36
Bilaga 2 Intervjuguide till intervju med lärare.....	37

Inledning

Bakgrund

Utgångspunkten för min C-uppsats var att skriva om något som kändes intressant och som jag ville utforska och lära mig mer om. Jag tog min lärarexamen 2007 på Lärarhögskolan i Stockholm, en Degree of Master of Education samt en Filosofie kandidatexamen i utbildningsvetenskap, med inriktning svenska och bild. Under min utbildning läste jag dessutom flera kurser med fokus på det professionella samtalet, eftersom jag har ett stort intresse för språkutveckling och kommunikation mellan människor. Efter det har jag läst vidare inom svenskämnet med inriktning mot gymnasieskolan.

Mitt dagliga arbete har jag på en högstadieskola där jag undervisar i mina ämnen svenska och bild. I min egen undervisning anser jag att bildsamtal och tid för reflektion är viktiga inslag. Det jag observerat är att, då eleverna i skolan får arbeta regelbundet med bildsamtal och reflektera över vad bilder bär på för betydelse utvecklar de ett språk som de bär med sig och det påverkar även deras personliga utveckling.

Under den verksamhetsförlagda delen av min utbildning och vid samtal med lärarkollegor, upplever jag det som att dessa bildsamtal endast är ytterst liten del av undervisningen, eller att de uteblir helt eftersom bildundervisningen sker i helklass. Mot bakgrund av dessa tankar, min utbildning, min dagliga undervisning i skolan samt mitt specialintresse för samtal, har jag valt att i denna uppsats fokusera och intressera mig för fem bildlärares syn på bildsamtal.

I bildämnets kursplan (Skolverket 2000) står det tydligt beskrivet att eleverna ska arbeta med bildsamtal och reflektion. Under rubriken ”Mål att sträva mot”, står det skrivet:

- Skolan skall i sin undervisning i bild sträva efter att eleven
- utvecklar förmågan att analysera och samtala om bilder och förståelse av att bilden bär betydelser, skapar mening och har ett innehåll utöver det föreställande,
- (Skolverket 2000)

Det betonas också i kursplanen att reflektion är en viktig del i bildundervisningen och att det ska ges möjligheter till att formulera frågeställningar och söka svar på dessa. Vidare att bildkommunikation är en viktig del i undervisningen eftersom den anses vara förutsättning för att aktivt delta i vårt samhällsliv.

Under 2011 kommer det att införas en ny kursplan i bildämnet och i den står det förklarat hur dessa samtal ska ingå i undervisningen. Under rubriken ”Syfte” står det beskrivet:

- Genom undervisningen ska eleverna utveckla ett kritiskt förhållningssätt till hur bildbudskap utformas i olika medier. Därigenom ska eleverna ges kunskaper om olika sätt att tolka och förhålla sig till bilder. Vidare ska undervisningen bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om ämnesspecifika begrepp. På så sätt ska eleverna ges förutsättningar att samtala om bilder och presentera och utvärdera arbetsprocesser.
- (Skolverket 2011)

I både den gällande och det kommande kursplanen beskrivs dessa samtal som viktiga delar i bildundervisningen.

Vi lever i ett mediasamhälle där utvecklingen går snabbt och där eleverna under en dag möter mängder av bilder. De möter bilder i TV, tidningar, läroböcker, reklam m.m. och de behöver såkallade verktyg för att hantera alla dessa bilder. Jag anser att genom bildsamtal kan eleven utveckla ett rikt språk och en förståelse i mötet med bilderna.

Först ser vi. Så småningom lär vi oss att sätta ord på det vi ser. Synen leder in både tanken och känslan. Det vi ser gör oss glada, nöjda, upprörda eller ledsna. Idagens bildsamhälle kan det ofta vara svårt att tolka och sätta ord på alla intryck. Bilderna sköljer över oss och vår livsstil samspelar med bilderna omkring oss. Bilden är en så naturlig del av vardagen att vi inte tänker på den. Ändå påverkar bilden oss lika mycket som ordet. (Lindberg, Åberg 2004, s. 8)

Bildsamtalen och tid till reflektion är delar i undervisningen där eleven har möjlighet att sätta ord på vad han/hon tycker och tänker. Där också eleven ges möjlighet att diskutera tillsammans med pedagogen och gruppen som tillsammans kan berika varandra med ny kunskap samt även tillsammans skapa ny kunskap. Trots vad som står skrivet i den gällande och kommande kursplanen i bildämnet och också grundat på mina egna iakttagelser är min upplevelse att dessa samtal endast är en liten del av undervisningen. Därför tycker jag att det är intressant att se vad fem yrkesverksamma lärare i bild anser om bildsamtal och dess betydelse för elevernas utveckling i bildämnet och i deras personliga utveckling.

Undersökningsområde

Mitt undersökningsområde är bildlärares syn på och användning av bildsamtal i undervisningen samt dess betydelse för elevens lärande i bild.

För att placera min empiriska undersökning kring lärares uppfattningar om bildsamtalen i ett teoretiskt sammanhang har jag läst litteratur som behandlar bildämnet, bildsamtal, samtal och kommunikation, metodik och didaktik vid bildundervisning. Jag upplever det intressant att genom kvalitativa samtal få ta del av vad verksamma bildlärare har för uppfattning om bildsamtalen i undervisningen och hur det tar del och synliggörs i deras undervisning. Dessutom är det intressant att se hur deras uppfattningar går att relatera till de gällande styrdokumenterna i bildämnet.

Syfte och problemformulering

Syfte

Syftet med detta arbete är att analysera fem verksamma bildlärares syn på bildsamtalens betydelse och användning i bildundervisningen.

Frågeställning

- Genomför läraren bildsamtal tillsammans med sina elever och samtalar om elevers bilder samt även andra bilder såsom reklam-, konst- och nyhetsbilder?
- Hur går i sådana fall dessa samtal till, genomförs de i grupp eller enskilt?
- Vilken betydelse anser pedagogen att dessa samtal har för elevers utveckling och lärande om bild och det visuella?

Centrala begrepp

Bildsamtal

Eftersom mitt arbete syftar till att öka förståelsen om bildsamtal och analysera lärares syn på bildsamtalets betydelse och användning, anser jag att bildsamtal är ett centralt begrepp i min uppsats. Begreppet bildsamtal utgör fundamentet i mitt arbete.

Litteraturbakgrund

Litteratur

Inför denna studie har jag sökt litteratur på olika databaser, t.ex. Libris. Det kommunala biblioteket i Gnesta har också bistått med viss litteratur. Jag har använt mig av sökorden: bildsamtal, samtal, samtal i skolan, visuell kultur.

Sociokulturellt perspektiv och samtal

För att få en stabil grund i min uppsats ska jag först försöka förklara samtalets betydelse för barnets utveckling. I min studie har jag valt att utgå från ett sociokulturellt perspektiv på lärande, vilket betyder att den språkliga kommunikationen är en bärande faktor i samspel med andra. Frågor vi människor kan ställa oss är, hur utvecklar vi våra förmågor och hur tar vi till oss kunskap? Utvecklas vi genom att se bilder, utvecklas vi genom språket, eller är det en kombination av båda delarna? Kommunikation och dialog är en viktig del i människans vardag och den språkliga förmågan att kunna uttrycka sig i olika sammanhang är av stor betydelse i dagens samhälle. Genom språket kan människor uttrycka sina tankar och förmedla dem till andra. Enligt Roger Säljö (2000) söker barnet redan från födseln sig mot sin omgivning genom att kommunicera verbalt och fysiskt.

Den vidare kommunikativa och sociala utvecklingen sker sedan i ett växelspel mellan biologiska förutsättningar och barnets behov av kontakt med andra och dess aktiva inriktning mot att få samspela med personer i omgivningen (Säljö 2000, s. 36).

Säljö (2000) menar att i ett sociokulturellt perspektiv är den huvudsakliga förbindelsen mellan barnet och omvärlden kommunikationen och språket. I interaktion med andra utvecklar barnet språkliga redskap. Kommunikationen är alltså kopplat mellan de inre tankarna och den yttre interaktionen med omgivningen. Enligt Säljö (2000) utvecklar människan kontinuerligt nya redskap för att genomföra olika problemlösningar, både inom intellektuella och fysiska områden. Dessa redskap medierar, det vill säga förmedlar, verkligheten för människorna i konkreta situationer. Detta innebär att vårt sätt att tänka och våra föreställningar om omvärlden är påverkade av vår kultur och dess så kallade redskap. Lev Vygotskij (i Säljö, 2000) talar om den proximala utvecklingszonen, det vill säga utrymmet mellan vad barnet kan uträtta ensam och utan stöd och vad barnet kan klara av med ledning av en vuxen eller en kunnig kamrat. Genom att ge barnet möjlighet att utvecklas i samspel med hjälp av någon som har mer kunskap inom ett lärande område, utökas barnets kunskap. Vygotskij (1995) menar att människans fantasi utgör grunden för kreativa aktiviteter. Fantasin möjliggör för människan att

ägna sig och ge uttryck är olika typer av skapande, såsom konstnärligt, vetenskapligt och tekniskt skapande. Människans fantasi byggs upp av tidigare erfarenheter. Allt som barnet upplever samlas till erfarenheter och dessa berikar barnets fantasi. Desto mer upplevelser barnet har desto rikare blir barnets fantasi. Vygotskij (1995) anser att språket är en hjälp för tänkandet och de språkliga förmågorna utvecklas i sociala sammanhang i samspel med andra.

Marie Bendroth Karlsson (1998) anser att lärare ger barnen en så kallad "lärlingsmodell" när de själva samtalar med barn om bilder. Och genom dessa samtal får barnen redskap att både samtala och tänka om bilder. Hon menar att det är viktigt att pedagogerna samtalar med barnen om deras bilder och skapande så att de får utveckla sina kunskaper vidare genom att använda sina redskap. I *Bildskapande i förskola och skola* (Bendroth Karlsson, 1998) beskrivs närstudier av samspel mellan pedagoger och barn. I boken får vi följa pedagoger och barn i olika aktiviteter och ta del av problem som uppstår. En del lärare genomför en monologisk undervisning och det medför att det uppstår en ojämlig dialog i rummet. Pedagogen blir den som har det så kallade rätta svaret och barnet förväntas utföra uppgiften efter en mall. Det är pedagogen som har vetskapen om vad som anses som rätt och fel. Barnen kommenterar ibland spontant i sitt skapande, men pedagogerna bjuder inte in dem i samtalet eftersom de vet vad som är rätt. "Lärarna har initiativet under aktivitetens gång, både handlingsmässigt och språkligt. De har det också när det gäller att tolka meningen med vad de gör och ser", (Bendroth Karlsson, 1998, s. 79). Barnen i denna grupp blir inte involverade i ett samtal utan svarar endast på pedagogens frågor.

I sin studie observerar Bendroth Karlsson även mer dialogiska samtal, där pedagogen och eleverna pratar med varandra på en mer jämlik nivå även om samtalet leds av pedagogen. Läraren har en förövning med eleverna i klassen, inför en kommande uppgift där de ska måla kamratporträtt (Bendroth Karlsson, 1998, s. 192). Hon samtalar med eleverna och guidar barnen att se noggrant på saker samt att urskilja nyanser i det de ser. Läraren delar med sig av sina egna erfarenheter och kunskaper och får med sig eleverna i samtalet. Hon bygger vidare på deras tankar och det berikar samtalet. När eleverna senare har gjort sin uppgift genomför pedagogen ett bildsamtal med eleverna och hon fokuserar då på deras intentioner med bilderna de har skapat. Frågorna som ställs i det samtalet är till exempel, "vad ville du, vad tänkte du" (Bendroth Karlsson, 1998, s. 199). Barnen ges också tillfälle att samtala om varandras skapande. Bendroth Karlsson menar att genom denna arbetsmetod, att ge barnen förkunskaper inför en uppgift berikas barnen både med något nytt och dessutom får de tillgång till så kallade redskap. Genom förövningar av detta slag ges förutsättningar för att det som Vygotskij kallar en proximal utvecklingszon skapas och med det menas att barnet får vägledning av pedagogen eller en kamrat att ta ett steg till i sin utveckling.

Bendroth Karlsson anser att "Ur ett sociokulturellt perspektiv blir (tanken) bilden synlig när den visas (kommuniceras) vilket är ett sätt att ge bilden mening" (1998, s. 205).

Enlig Neil Mercer (i Bendroth Karlsson, 1998) kan det urskiljas tre typer av samtal som kan vara utvecklande när vi tolkar bildsamtal:

- *Disputational talk*: ett samtal som karaktäriseras av oenighet och där individers påståenden står emot varandra...
- *Cumulative talk*: ett samtal som karaktäriseras av positivt men okritiskt konstruerande. En vilja till konsensus präglar samtalet och det uttrycks av läraren bl.a. genom repetition, förstärkning och utvidgning.
- *Exploratory talk*: ett samtal där olika förslag ställs mot varandra för gemensam överläggning. Samtalet är både kritiskt och konstruktivt, eftersom en gemensam förståelse är målet.

(Bendroth Karlsson, 1998, s. 205)

Bendroth Karlsson (1998) menar att vid till exempel ett disputational tal sker det kanske ingen kunskapsutveckling eftersom en elev oftast ger sig i samtal med en lärare. Mercer (i Bendroth Karlsson, 1998) säger att vid ett Explotatory talk åskådliggörs kunskapen genom en tydlig argumentation av deltagarna.

I sin studie konstaterar Bendroth Karlsson (1998) slutligen att barn som blir vägleda av utbildade pedagoger får en tydligare vägledning i bildaktiviteterna med också en större frihet vid sitt skapande, eftersom utbildade pedagoger har ett pedagogiskt förhållningssätt och en personlig säkerhet i att behärska sitt ämne. Hon menar att de törs vara öppna och ta in barnens idéer även om det skulle innebära att de måste frånga sin planering. De vågar även ha undersökande och utvecklande samtal där inte rätt och fel finns med, utan att samtalet konstrueras tillsammans med barnet.

Lars Lindström (2000) säger att vi människor ofta föreställer oss att skapande är en privat process men studier visar att så ej är fallet. Han menar att skapande alltid ingår i det socialt sammanhang och att det är viktigt att eleverna får förutsättningar att möta förebilder och bilder i undervisningen. De ska ha tid för reflektion och lära av de bilder de möter. ”Ett sådant samspel mellan elevens bilder och omvärldens bilder underlättas om det förekommer bildsamtal i klassen, om eleverna har rik tillgång på bilder av olika slag eller om de får hjälp att söka upp det som de behöver” (Lindström, 2000, s. 122). Detta är en förutsättning för att eleverna ska kunna utveckla ett bildspråk, Eleverna utvecklas genom att möta förebilder, bilder och att samtala med andra om detta.

Enligt Gunn Imsen (2000) hjälper lärare elever i deras inlärningsprocess om de stimuleras till att använda sin fantasi för att bilda föreställningar och de berikas om läraren använder ett visuellt språk i sin undervisning. Vidare anser Imsen att bilder och visuella föreställningar är viktiga för barnets språkliga utveckling. Bilder kan bidra till meningsskapande vid språkinläring och kan därmed vara en viktig hjälp i barnets språkutveckling.

Birgitta Fagerlund och Lillemor Moqvist (2010) framhåller vikten av samspelet mellan ord och bild vid språkutveckling. De anser att barn som har ett utvecklat bildspråk därigenom utvecklar sitt tal och skriftspråk och genom sitt kreativa tänkande blir de problemlösare. De möter sedan världen med alla sina sinnen. Vidare menar de att ” barn skapar ny kunskap i ett socialt samspel mot en kulturell bakgrund där bilden är ett viktigt redskap i läroprocessen” (Fagerlund, Moqvist, 2010 s. 11). Bilden utgörs av betydelsebärande tecken och förmedlar därigenom ett budskap till mottagaren och när mottagaren tar emot bilden uppstår det en kunskapsskapande process som berikar mottagaren.

Enligt Howard Gardner (i Borneskolan, Bifrost, 2002) ska barn fördjupa sig inom olika intelligensområden med konkreta färdigheter, eftersom det passar in i deras utvecklingsprocess och han anser att de ofta har lust till det då. Ämnen och färdigheter ska inte läras in av barnet för ämnets skull, utan kunskapen de tar till sig genom t.ex. bildsamtal ska läras och användas för att tackla och problematisera de övergripande, existentiella frågorna som ” Vem är jag, och vilken är min historia? Vilka är de andra människorna i världen?”(Borneskolan, Bifrost, 2002, s. 26). För att lärandet ska vara meningsfullt i skolan måste det leda till en utvecklad förståelse hos eleven så att kunskapen byggs på. Annars är undervisningen att betrakta som meningslös.

Samtal

Ett sätt att samtala med elever i skolan kan vara att läraren utgår från sokratiska samtal. Det sokratiska samtalet har fått sitt namn efter den antike filosofen Sokrates och har stora likheter med hans samtalskonst (Pihlgren, 2010). Enligt Ann Pihlgren är teorin bakom det sokratiska samtalet dels sociokulturell, och den bygger även på individens förmåga till kritisk analys. ”De centrala idéerna är att man lär sig att tänka genom att samarbeta och använda språk i denna specifika praktik, och att detta kommer att resultera i intellektuell och moralisk utveckling”

(Pihlgren, 2010, s. 23). Utvecklingen som sker ska förhoppningsvis leda till ett demokratiskt samhälle där människorna genom sin kunskap har förmågan att leva ett rikt liv. Enligt Pihlgren (2010) visar forskning om sokratiska samtal att om deltagarna har regelbundna samtal utvecklar de: förmåga till kritiskt analyserande och tänkande (till exempel att lösa problem och värdera kunskap), språkfärdigheter (till exempel läsförmåga samarbetande dialog), karaktärsutveckling (till exempel förmåga och mod att uttrycka och motivera egna ståndpunkter). Metoden vid sokratiska samtal bygger på att lära i samspel, det vill säga att lärandet är interaktivt. Deltagarna kan sätta upp regler för hur samtalet ska föras och samtalet skall ha en produktiv samtalskultur. Samtalen bygger på att deltagarna ska lyssna på varandra, kunna ändra sina åsikter, våga utforska nya idéer tillsammans med andra och visa respekt för deltagarna i samtalet. Pihlgren (2010) anser att denna idé om lärande är jämförbar med Vygotskijs tankar om lärande och den proximala utvecklingszonen, som är en zon där människan kan utvecklas och nå i samspel med andra.

Pihlgren anser att användandet av det sokratiska samtalet i skolan syftar till att eleverna ska utveckla sitt kritiska tänkande, att de ska förstå och kunna uttrycka sig, samt utveckla sin förmåga att samarbeta. Genom dessa samtal ska också maktkulturer och mönster i klassrummet förändras så att alla röster får möjlighet att höras. Eleverna utvecklas under dessa samtal och frågor diskuteras och nya frågor uppstår. Individens sätt att tänka ges möjlighet att utvecklas genom det sokratiska samtalet. Här kan man se likheter med Mercers (i Bendroth Karlsson, 1998) Explotatory talk, undersökande samtal, som jag tidigare nämnde i texten, där kunskapen åskådliggörs genom en tydlig argumentation av deltagarna.

Liknade tankar ger bildläraren och författaren Elisabet Skoglund (2005), som har stor erfarenhet av bildsamtal, uttryck för när hon säger att syftet med ett samtal är att man ska utvecklas som människa och därigenom förstå både sig själv och andra bättre. Skoglund (2005) anser att det är viktigt att ha fokus på processen och inte resultatet vid samtal, hon benämner det Processpedagogik. Därigenom kan innehållet vid samtal se olika ut från gång till gång. Innehållet i samtalet formas av dem som deltar i ett samtal. Pedagogens roll är att stödja de som deltar och att få dem att lyfta den kunskap de redan besitter, eftersom att när alla delar med sig av sig kunskap lär vi oss av varandra. Detta innebär att alla deltagare är lika viktiga vid ett samtal. Vidare säger Skoglund (2005) att:

Idag, när vårt berättande har kommit i skymundan och teven proppar oss med flaxande bilder och fladdrande språk är det värdefullt att träna vår förmåga att berätta vad vi ser med egna ord. För att utveckla vårt språk, vårt seende och vår förmåga att skapa metaforer kan vi börja med att beskriva. När vi berättar vad vi ser upptäcker vi mer. Att beskriva kan hjälpa oss att leka med vårt språk och dansa med våra ord. (Skoglund, 2005, s. 33).

När flera deltagare i ett samtal beskriver samma bild kommer de att beskriva olika saker eftersom vi människor inte tänker på samma detaljer. Detta innebär att desto fler som beskriver och berättar, desto mer ser och upptäcker vi.

Visuell kultur, bildspråk och seendet

Anna Sparrman (2010-09-25) säger att när vi människor talar om bilder kan vi mena olika saker med det vi säger, eftersom ordet bild kan användas för olika betydelser. Ursprungligen kopplades ordet bild till avbildning, men nu kan det vara ett föremål som kommunicerar visuellt.

Betraktade som visuellt kommunicerande ting kan bilder vara byggnader, rum, inredning, tatueringar och kläder, scenografi och alla sorters konst. Det kan vara optiska fenomen eller företeelser i vårt inre, såsom drömbilder och minnesbilder. Ordet bild kan också

användas i överförd bemärkelse: verbala och musikaliska uttryck kan ge associationer av visuell karaktär. (Sparrman, Torell, Åhrén Snickare, 2003, s.8)

Ordet bild kan därigenom användas på skilda sätt av olika människor. Begreppet bild ingår i den visuella kulturen och vad är då visuell kultur? Enlig Martin Jay (i Sparrman, 2006) har varje historisk tidsperiod sitt eget sätt att se på världen. Hur seendet ska förstås och tolkas är beroende av den tid och det sammanhang vi lever i t.ex. kan nationstillhörighet påverka oss i vårt seende. Enligt Susan Sontag (i Sparrman, 2006) är det i Kina viktigt att visa upp sig från sin allra bästa sida när man fotograferas. Detta kan enligt Sparrman (2006) jämföras med Sverige där man ofta fotograferar vardagslivet och det naturliga, det är okej med en fläck på tröjan.

W.J.T. Mitchell (i Sparrman, 2006) menar att, ” sammantaget handlar visuell kultur om seendet och hur seendet bland annat vid olika tider och platser kopplas till olika kulturella normer och värderingar” (Sparrman, 2006, s. 11). Bilder är, menar Sparrman (2006) en del av den visuella kulturen. ”Ord och bild är delar av varandra. Ord består av bilder och bilder kräver ord för att talas om” (Sparrman, 2006, s. 12). Den visuella kulturen skiljer inte på olika bilder utan alla bilder ryms inom den. I den visuella kulturen är folket både betraktare och föremål för avbildning. I västvärlden ser vi barnen som kompetenta med, egna tankar, funderingar och åsikter om till exempel livet och filosofiska frågor (Sparrman 2006). Vidare menar Sparrman (2006) att det visuella förstärker människors identiteter till exempel genom vilka bilder som de hänger upp på sina väggar. Identiteter uppstår också vid möten med andra och i interaktion med andra vid samtal. Människan har olika positioner i olika sammanhang, och kan visa olika sidor av sig själv vid olika tillfällen. Enligt Sparrman (2006) reproducerar barnen den befintliga kulturen samtidigt som de skapar ny visuell kultur i sitt vardagliga liv och den sociala interaktionen pågår ständigt.

Kunskapen om att förhållandet mellan bild och språk är viktig för människor utveckling är något som forskare har känt till sedan länge.

Förhållandet mellan bild och språk är det äldsta och viktigaste i alla undervisning. Redan på 1600-talet förstod den tjeckiske pedagogen Comenius detta, han gav då ut den kända illustrerad läroboken *Orbis pictus* eller ”Världen i bilder” som den också kallas. (Imsen, 2000, s. 154)

Hasse Hansson, Sten- Gösta Karlsson, Gert Nordström (1999) anser att alla människor äger ett bildspråk och att detta bildspråk är lika grundläggande för människans utveckling som det talade språket. När människan ser saker krävs det av henne att hon har förmågan att kombinera och sammanställa och koppla till betydelser till det hon ser. Vi människor måste ha kunskap om hur vi ska läsa alla dessa bilder vi möter dagligen. Och vi behöver redskap för att tyda dessa bilder. ”En bilds styrka ligger i att kunna sammanföra en stor mängd tecken och betydelser på en liten yta” (Carlsson, Anders, Koppfeldt, Thomas, 2003, s.20). En bilds betydelser kan vi med hjälp av läran om tecken, semiotisk teori, dela upp i olika delar. Då kan vi ta hjälp av så kallade redskap och begreppen denotation och konnotation kan hjälpa oss i vår analys. Denotation är bildens grundbetydelse, det vi kan se och peka ut i bilden. Konnotation är bibetydelsen, det vill säga våra egna associationer till bilden.

Reggio Emilia är en pedagogisk filosofi som utvecklats i norra Italien och inom den pedagogiken finns det ett talesätt som säger att, ett barn har hundra språk (Bendroth Karlsson, 1998). I den pedagogiska praktiken guidar och stimulerar pedagogen barnets alla sinnen genom att barnet får lösa problem och ge dem redskap att uttrycka sina tankar och upplevelser med. Uttrycksformerna kan variera genom drama, bilder, ord. Denna pedagogik har även kallats seendets pedagogik. Loris Malaguzzi som är eldsjälens bakom denna pedagogik säger att ” Seendets pedagogik handlar inte bara om att se. Det innebär att tränga in i tingen, tillägna sig, reflektera och kunna ta ställning. Att inse”, (Nordenfalk, 1996, s.48).

Historisk överblick gällande bildämnet styrdokument

Läroplan för grundskolan 1969, Lgr 80 och Lpo 94

Bildämnet har inte alltid haft ämnesbeteckningen Bild, utan i Läroplan för grundskolan 1969 kallades ämnet Teckning (Lindström, 2000). I läroplanen Lgr 80 byter ämnet namn och får beteckningen Bild och i och med detta får ämnet också ett nytt innehåll. Enligt Lindström betonas den visuella kommunikationen i målformuleringen. "Ämnet delas i upp i fem obligatoriska delar: Bildframställning, Bildanalys, Bildkommunikation, Estetisk orientering samt Bild och Miljö" (Lindström, 2000, s. 20). I och med den nya läroplanen sker en stor förändring av bildämnet och ämnet får därigenom en bredare inriktning där delar som analys och kommunikation tar plats.

År 1994 kommer en ny läroplan Lpo 94, med kursplan för bildämnet och där kommunikation som innefattar medier är en viktig del. Där tillkommer den datorgenererade bilden som en nyhet. I Lpo 94 ersätts de fem obligatoriska delarna från Lgr 80 med mål som eleverna ska uppnå. Här beskrivs målen tydligt, "Eleven skall – kunna tolka, analysera och kritiskt granska olika typer av bilder, såväl stillbilder som rörliga bilder" (Lindström, 2000, s. 23). År 2000 revideras kursplanen i bildämnet och i den nu gällande kursplanen i Bild (Skolverket 2000) ges områden som bildkommunikation, samtal om bilder och reflektion ett stort utrymme. Under rubriken, "Ämnets syfte och roll i utbildningen" ges en beskrivning av varför bilden är viktig för eleven i undervisningen.

Bilder har framställts och införlivats med människans språk- och begreppsvärld genom hela hennes kända historia. Bild och bildkonst ger därför unika möjligheter till studier och reflektion kring människors sätt att tänka, skapa och uppleva sig själva och omvärlden i olika tider och kulturer och utgör en viktig del av det kulturarv skolan skall förmedla. Bilder och bildarbete är också i sig ett redskap för utveckling och lärande. (Skolverket, 2000)

Här tydliggörs också vad undervisningens syfte är, "Utbildningen i ämnet syftar till att utveckla såväl kunskaper om bilden som kunskaper i att framställa, analysera och kommunicera med bilder. Den skall utveckla lust, kreativitet och skapande förmåga, ge allmänbildning inom bildområdet och leda till att eleven skaffar sig en egen ståndpunkt i en verklighet med stort visuellt informationsflöde" (Skolverket 2000). Här står också beskrivet att bilder och konstnärlig gestaltning öppnar möjligheter för elever att formulera frågor, reflektera över sina erfarenheter och utveckla sin förmåga att kritiskt granska och pröva sina ställningstaganden.

Vidare under rubriken, "Ämnets karaktär och uppbyggnad", beskrivs det hur bilden är nära kopplat till seendet. Samt hur medierna integrerar bilder, ord och ljud och därigenom bygger upp en väv av betydelser som skapar mening och påverkar seendet. Här förklaras tydligt ämnets koppling till dagens samhälle:

Bilden har en växande betydelse i informationssamhället. Dagens bild- och mediasamhälle präglas i hög grad av den globala bildkulturen. Bilden har en framträdande plats i kommersiella sammanhang och spelar en viktig roll i opinionsbildningen. Populärkulturen rymmer den styrande och dominerande bildkategorin i barns och ungas liv och har en medskapande roll i deras konstruktion av identitet, kunskap och kultur. Bildens ökande mångfald, informationsteknikens tillväxt och förändringarna i villkoren för bildproduktion förändrar snabbt bildningsstrukturen inom kulturområdet. (Skolverket, 2000)

Vidare förklaras det att bildämnet bär huvudansvaret för elevernas bildspråkliga utveckling även om det ligger i alla ämnens ansvar att skapa en medvetenhet om den visuella världen, bilders funktioner i samhället och vilken betydelse bildarbetet har vid elevers lärande.

I en avslutande delen i kursplanen visas de mål som eleverna ska ha uppnått när de slutar årskurs 9:

Eleven skall

- ha förmåga att se och framställa bilder och former med hjälp av traditionella och moderna metoder och tekniker,
- kunna använda egna och andras bilder i bestämda syften,
- kunna analysera och kritiskt granska konstbilder, bilder för reklam och propaganda, nyheter och information i form av tredimensionell gestaltning, stillbilder och rörliga bilder,
- ha kännedom om och kunna beskriva bilder från skilda tider och kulturer, känna till några framträdande bildkonstnärer samt vara orienterad om aktuella verksamheter inom bildområdet. (Skolverket, 2000)

Detta är uppnående mål och ska nås av alla elever som når målet G. Eleverna ska kunna visa pedagogen att de kan samtala om bilder, analysera och reflektera.

Anders Marner och Hans Örtegren (2003) anser dock att det finns vissa delar som kan diskuteras i Kursplan 2000/ Bild och det har att göra med progressionen i det beskrivna. ”I strävansmål ska bildsamtal förekomma, under det att i uppnåendemål förväntas eleverna kritiskt granska bilder” (2003, s. 50). De menar att det finns en så kallad inbyggd asymmetri i kursplanen. Bildsamtalen, som är en enklare del för eleven att genomföra och klara av än att kritiskt granska, beskrivs som ett långsiktigt strävansmål, medan eleven ska uppnå förmågan att kritiskt granska för att nå målen i bildämnet.

Framtiden och Lgr 11

Under hösten 2011 kommer nya samlade läro- och kursplaner att träda i kraft, Lgr 11, och det innebär att det kommer en ny kursplan i Bildämnet. Till den nya kursplanen har det också kommit en kommentarsskrift, *Kommentarer till kursplanen i bild* (Skolverket, 2011). I den skriften genomförs det bland annat en jämförelse med den tidigare kursplanen i bild. En skillnad mellan dessa är att vad som ska studeras i ämnet definieras på ett tydligare sätt. I Lgr 11 betonas också bildämnets kommunikativa delar mer än tidigare:

Det innebär att kursplanen vill integrera ämnets två beståndsdelar: att skapa/framställa och analysera/tolka. I kursplanen framhålls vikten av att se till vad bilder berättar, det vill säga till bildbudskap och inte enbart till bilders yta. Ett sådant synsätt innebär inte ett avsteg från bildskapande arbete, utan det är en utveckling mot mer betydelseskopande bildarbete...

En viktig utgångspunkt för förändringarna i kursplanen är resultatet av Skolverkets nationella utvärdering av bildundervisningen, NU -03. Av utvärderingen framgick bland annat att bildundervisningen lägger stor betoning på bildframställning för hand, medan övriga moment behandlas i betydligt mindre omfattning. Utvärderingen visade också att eleverna behöver fördjupa sin förståelse av bilder och sin förmåga att tolka och analysera bilder.

(Skolverket, 2011, s. 6)

Det innebär att det läggs en större vikt vid tolkning, förståelse och analys i den nya kursplanen, vilket visar att det betraktas som viktiga delar i undervisningen.

Under rubriken ”Syfte” i Lgr 11 står det bland annat beskrivet att ” Undervisningen i bild ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper om hur bilder skapas och kan tolkas. Genom undervisningen ska eleverna få erfarenheter av visuell kultur där film, foto, design, konst, arkitektur och miljöer ingår” (Skolverket, 2011). Vidare förklaras det att ” undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar förståelse för hur bildbudskap utformas i olika medier” (Skolverket 2011). Det står också skrivet att bildundervisningen ska möjliggöra för eleverna att diskutera och kritiskt granska olika budskap i bilder och detta ska leda till att eleverna utvecklar

kunskaper om bilder från olika kulturer. I kommentarsmaterialet (Skolverket, 2011) betonar man att syftetexten beskriver ”ett ämne som är viktigt för att eleverna ska kunna orientera sig och delta i en värld där människor dagligen möter en mängd visuella budskap och synintryck” (Skolverket, 2011, s. 6). Vidare i texten beskrivs bildämnet som ”ett ämne som är av betydelse för elevernas personliga utveckling och identitetsskapande och som kan bidra med kunskaper inför deras kommande yrkesliv” (Skolverket, 2011, s. 6). I texten beskrivs vikten av att eleverna ska kunna förhålla sig till visuella budskap i sin omgivning och att det möjliggörs genom att de utvecklar kunskap i bildanalys och om hur bilder kommunicerar budskap. Elevernas förmågor ska utvecklas genom träning av dessa delar så att det får grundläggande kunskaper i detta.

Under rubriken ”Centralt innehåll” beskrivs det vad undervisningen skall innehålla i de olika årskurserna. I årskurs 1-3 finns underrubriken ”Bildanalys” och där beskrivs det hur eleverna ska arbeta kring ämnet. De ska genomföra analys på ”Informativa bilder, till exempel läroboksbilder och hur de är utformade och fungerar. Historiska och samtida bilder och vad bilderna berättar, till exempel dokumentära bilder från hemorten och konstbilder” (Skolverket, 2011). Rubriken ”Bildanalys” återkommer för årskurs 4-6 och byggs på med ytterligare kunskap. Eleven ska arbeta med ”Reklam- och nyhetsbilder, hur de är utformade och förmedlar budskap. Konst-, dokumentärbilder och arkitektoniska verk från olika tider och kulturer, hur de är utformade och vilka budskap de förmedlar. Ord och begrepp för att kunna läsa, skriva och samtala om bilders utformning och budskap” (Skolverket, 2011). För årskurs 7-9 utökas det centrala innehållet ytterligare och det beskrivs tydligt vad som skall arbetas med gällande bildanalys.

Bildanalys

- Bilder som behandlar frågor om identitet, sexualitet, etnicitet och maktrelationer och hur dessa perspektiv kan utformas och framställas.
- Massmediebilders budskap och påverkan och hur den kan tolkas och kritiskt granskas.
- Samtida konst- och dokumentärbilder samt konstverk och arkitektoniska verk från olika tider och kulturer i Sverige, Europa och övriga världen. Hur bilderna och verken är utformade och vilka budskap de förmedlar.
- Ord och begrepp för att kunna läsa, skriva och samtala om bilders utformning och budskap.
(Skolverket, 2011)

Beskrivningarna i Lgr 11 ger inte pedagogen något större utrymme för egen tolkning utan är tydliga och beskriver vad som skall genomföras i de olika åldersgrupperna. Samtal och analys är något som pedagogerna ska arbeta med i all åldersgrupper och det står förklarat vad som skall ingå i undervisningen. Samtal är en stor del i det centrala innehållet.

I bildämnet ska eleverna enligt Lgr 11 få erfarenheter av ”visuell kultur” och enligt kursplanens kommentarsmaterial (Skolverket, 2011) introduceras det begreppet för att vidga synen på vad som ingår i ämnet bild. ”Genom att utveckla kunskaper i att tolka och analysera visuella intryck kan eleverna bli medvetna om kulturer och trender som påverkar dem i olika val- och beslutssituationer” (Skolverket, 2011, s. 7). Eleverna ska genom att ta del av undervisningen bli medvetna om hur de påverkas av sin omgivning och miljö.

I den visuella kulturen kopplas seendet i allt högre utsträckning till specifik kunskap, så kallad visuell kompetens. Att utveckla visuell kompetens handlar om att tillägna sig ett förhållningssätt till visuella uttryck genom att iakta, registrera, kritiskt granska och dokumentera dem. (Skolverket, 2011, s. 7)

Eleverna ska enligt den nya kursplanen möta visuell kultur och ha förståelse för de intryck de tar emot. De ska också själva skapa och kunna kommunicera med sina egna och andras bilder, analyser, kritisera och ifrågasätta, arbeta med bildframställning både med hantverksmässiga –

och digitala metoder. Allt detta finns beskrivet i Lgr 11 och det skall enligt kommentarsmaterialet (Skolverket, 2011) leda till ett betydelsefullt bildarbete. Begreppet visuell kultur får en större plats i den nya kursplanen Lgr 11.

Metod

Metodbeskrivning

I mitt arbete har jag valt att söka svar på mina frågeställningar genom att utföra en empirisk studie. I denna studie genomför jag kvalitativa intervjuer med pedagoger.

En av anledningarna till att jag valt att som metod arbeta med kvalitativa intervjuer är att kommunikation och möten mellan människor alltid har intresserat mig. Vid genomförandet av en kvalitativ intervju är båda deltagarna, intervjuare och den intervjuade, medskapare i den pågående dialogen. Samtalet byggs upp genom att intervjuaren leder och hjälper den intervjuade personen och därigenom skapas ett meningsfullt och sammanhängande resonemang om de frågor som behandlas (Trost, 2010).

Inför genomförandet av de kvalitativa intervjuerna har jag valt att skapa en intervjuguide med förutbestämda frågeområden. Det är enligt Jan Trost (2010) viktigt att denna guide är internaliserad, dvs. den intervjuade ska vid samtalet kunna dessa områden utantill eftersom samtalet ska bli så avspänt och naturligt som möjligt. Den intervjuade måste också få tid till att ge så uttömmande svar som möjligt på de frågor som ställs. Vid samtalet ska intervjuaren också kunna följa upp de vägar som den intervjuade personen väljer att gå in på. Detta innebär att de följdfrågor som ställs kan variera i samtalen. I samtalet är det av betydelse hur jag ställer mina frågor. Det ska vara öppna frågeställningar eftersom jag inte vill begränsa informantens svar.

Som förberedelse inför dessa intervjuer genomförde jag under höstterminen en förintervju med en bildpedagog. Därigenom fick jag tillfälle att prova hur olika frågeställningar fungerade samt höra hur jag själv formulerade mig i samtalet, om jag ställde öppna hur- frågor, genomförde speglingar och sammanfattningar och frågade den intervjuade om jag uppfattat/tolkat svaret rätt. Detta samtal spelades in på en mp-3 spelare och det medförde att jag inför denna studie har kunnat utveckla mina frågeställningar i min intervjuguide.

Efter avslutat arbete med de kvalitativa intervjuerna kommer jag att utföra en jämförelse mellan de svar som jag fått av mina informanter i samtalen. Där kommer jag att fokusera på skillnader och likheter.

Urval och tillvägagångssätt

Inför denna studie tillfrågades åtta personer om de ville ställa upp som informanter i en intervju. Fem av dessa lämnade ett positivt besked. Jag är medveten om att underlaget kan anses som begränsat. Om jag hade haft mer tid till mitt förfogande i denna studie hade jag självklart önskat genomföra intervjuer med fler bildlärare. Jag anser inte fem personer har inneburit ett tunt resultatunderlag, eftersom informanterna har delgett mig varierande tankar, synpunkter och kunskaper utifrån deras egen verklighet och verksamhet och i den kvalitativa intervjun är det enligt Trost (2010) denna information som har betydelse.

Intervjuerna är genomförda med personer som jag tagit kontakt med på olika skolor. Informanterna utgörs av pedagoger som är verksamma som bildlärare på år 6-9 i Grundskolan och de arbetar i den mellersta delen av Sverige. I min studie ville jag ha personer med liknade bakgrund därför har jag valt att intervjua lärare som är behöriga. De personer som jag tillfrågade men som valde att inte ställa upp, sa att det berodde på den tidspress de har i sitt arbete. De ansåg inte att deras tid räckte till för att ställa upp i samtalet.

Jag började tidigt söka efter personer på olika skolor för att fråga dem om de ville ställa upp som informanter. Jag tog kontakt med dessa personer genom mail och telefon och jag skrev dessutom ett brev som jag lämnade till de informanter som valde att delta i intervjun (bilaga 1). I brevet finns information om vem jag är och vad jag ska genomföra. Informanterna hade inte tillgång till intervjuguiden innan samtalet, utan de fick endast informationen att samtalen skulle beröra bildämnet och kursplanen i ämnet. Detta tycker jag är en fördel eftersom informanterna inte har kunnat förbereda sig inför dessa samtal, utan har reflekterat under det pågående samtalet. Jag har beslutat mig för att inte nämna vilket kön mina informanter har, eftersom jag menar att det inte har någon avgörande betydelse för denna studie. I texten har jag valt att benämna informanterna hon, oavsett kön.

Beskrivning av lärarnas utbildning och yrkesverksamma tid i skolan

I min studie har jag valt att kalla lärarna A, B, C, D och E. Lärare A är utbildad bildlärare och undervisar ibland även i data. A har varit verksam i yrket till och från under ca 10 år. Lärare B är grundskolelärare med ämneskombinationen bild och specialpedagogik. B har arbetat i yrket under fyra år. Lärare C är utbildad bildlärare och gick sin utbildning på Konstfack i Stockholm. C har varit verksam i yrket i ca 25 år. Lärare D är utbildad bildlärare med inriktning konstvetenskap, design och konst. D har arbetet i yrket i 5 år. Lärare E är grundskolelärare med ämneskombinationen bild och träslöjd. E har varit verksam behörig lärare i 4 år men har tidigare arbetat på gymnasium som obehörig lärare med bland annat foto.

Materialbearbetning

Vid genomförandet av samtalen spelades intervjuerna in på en mp-3 spelare, som därefter avlyssnades och transkriberades till skriven text. Efter samtalen genomförde jag också en del korta minnesanteckningar eftersom det finns en viss risk att ljudet ibland kan bli av sämre kvalitet vid inspelningen. Jag är medveten om att det finns både för- och nackdelar med denna metod. Runa Patel och Bo Davidsson (2003) anser att det är en fördel att det endast krävs en enkel utrustning vid samtalet, samt att forskaren vid samtalet har möjlighet att få tillgång till detaljerad och djupgående information kring samtalsämnet. En nackdel kan vara att man vid sammanställning av intervjun inte kan se personens mimik och rörelsemönster. Vissa personer kan också ha svårt att vara naturliga vid samtalet eftersom de vet att det pågår en ljudinspelning.

Efter varje genomförd intervju lyssnade jag på det inspelade materialet för att få en tydlig bild av samtalets innehåll, därefter transkriberades det. Enligt Patel och Davidsson (2003) är det praktiskt att genomföra löpande analyser av sitt material då man arbetar med kvalitativa intervjuer, till skillnad mot kvantitativa undersökningar då man bearbetar materialet när allt är insamlat. Jag genomförde analyser efter varje samtal för att ha kontroll på mitt insamlade material.

Efter arbetet med att lyssna till och, transkribera samtalen läste jag noggrant igenom vad som sagts och reflekterade över skillnader och likheter i de utsagor jag fått vid mina samtal. I mina utsagor har jag valt att visa informantens tankepauser eftersom jag anser att det speglar en del av samtalet. Tankepauser kan bero på olika orsaker, till exempel att läraren funderar över frågan, eller att läraren inte har ett självklart svar utan måste tänka efter ordentligt för att kunna formulera ett svar. Detta tycker jag är viktigt att förmedla till läsarna av mitt arbete.

Etiska överväganden

Det är viktigt att ställa de forskningsetiska frågorna inför den kvalitativa intervjun. För att inga etiska missförstånd ska uppstå i arbetet med min studie, har jag tydligt informerat informanterna om hur jag går tillväga i min undersökning. Jag har tydliggjort för mina informanter att min avsikt inte är bedöma deras verksamhet eller kunskaper, utan att få ta del av deras kunskap och reflektioner på mina frågeställningar. Samt att utifrån deras svar föra diskussioner kopplat till min litteraturbakgrund. Jag har under mitt arbete utgått från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer(www.vr.se) där fyra huvudkrav anges för skyddande av individen i forskningssammanhang.

Informationskravet: att information om varför undersökningen genomförs lämnas ut och att undersökningen är frivillig, vilket uppfylldes vid första kontakten med informanten samt även inledande vid intervjutillfället. Jag informerade deltagarna om hur deras svar skulle hanteras och att deras identitet var skyddad.

Samtyckeskravet: de deltagande personerna har själva rätt och bestämma om de vill vara med i studien. Informanterna kan när de vill besluta sig för att avbryta sin medverkan i intervjun. Vid min kontakt med informanterna tackade fem av de tillfrågade ja till att delta i min studie frivilligt.

Konfidentialitetskravet: då personer väljer att delta i en undersökning ska inte personers identitet vara synliga för andra. Detta har jag extra tydligt informerat om eftersom deltagande personer ställt frågor om denna fråga.

Nyttjandekravet: Insamlade uppgifter från enskilda personer ska endast användas i ett forskningssamband. Deltagarna har informerats om detta och att deras svar endast kommer att användas i denna uppsats.

Vid bearbetningen av min empiriska studie är det jag, som författare av mitt intervjumaterial, som har makten att bestämma vad som ska tas upp respektive väljas bort i min uppsats. Det är mitt ansvar att genomföra och författa min analys av intervjuerna på ett ansvarsfyllt sätt utan att riskera informanternas identitet och anonymitet.

Metoddiskussion

Intervju som metod

När jag valt vilket ämne jag skulle skriva min uppsats om, ansåg jag att kvalitativa intervjuer var en lämplig metod eftersom jag arbetat med denna metod tidigare och finner den intressant. Tidigare under denna kurs hade jag också möjlighet att prova om min utrustning fungerade för ändamålet.

Jag tycker att mina informanter vid alla mina samtal har fått möjlighet att tala i lugn och ro och att samtalen präglats av en god stämning. Utgångspunkten vid mina intervjuer var min intervjuguide. Om något var oklart för informanten gick jag in och förklarade vad jag menade och upprepade även frågeställningen, så att allt skulle vara så tydligt som möjligt för informanten.

Mitt ändamål med de kvalitativa intervjuerna var att undersöka behöriga lärares uppfattningar om bildsamtal och dess betydelse för elevers bildutveckling, samt att hur deras uppfattningar kan relateras till kursplanen i bildämnet. Jag anser själv att jag har lyckats förmedla det genom det som beskrivs i min uppsats. Lärarna som deltog i min undersökning kan kanske ha fått nya tankar om bildsamtal, eftersom de nu har haft tid att

reflektera kring vårt samtal. Därigenom kan de kanske ha berikats med nya tankar och idéer om hur de kan genomföra bildsamtal tillsammans med sina elever.

Metoden, kvalitativa intervjuer, som jag valt som arbetsmetod har fungerat på ett bra sätt för mig. Men om jag hade haft mer tid till mitt förfogande skulle jag ha genomfört en aktionsforskning och då fokuserat på bildsamtalet som pågår i det pedagogiska rummet.

Jag anser att reliabiliteten i min uppsats är trovärdig och att jag genomfört en trovärdig tolkning av det insamlade materialet.

Resultat

Vid genomförandet av de fem intervjuerna var jag och den aktuella informanten närvarande vid samtalen. Inför intervjun berättade jag, att jag i mitt samtal skulle utgå från kursplanen i bildämnet (2000). Därefter genomfördes intervjun. I detta resultatavsnitt väljer jag att benämna lärarna A, B, C, D och E.

Syftet med detta arbete är att analysera fem verksamma bildlärares syn på bildsamtalets betydelse och användning i bildundervisningen utifrån kvalitativa intervjuer. Frågeställningarna som jag söker svar på är: Genomför läraren bildsamtal tillsammans med sina elever och samtalar om elevers bilder samt även andra bilder såsom reklam-, konst- och nyhetsbilder? Hur går i sådana fall dessa samtal till, genomförs de i grupp eller enskilt? Vilken betydelse anser pedagogen att dessa samtal har för elevers utveckling och lärande om bild och det visuella?

Resultat av intervjuerna

Vad innebär begreppet bildsamtal, som omnämns i bildämnets kursplan, för dig?

Lärare A: Bildsamtal [...] innebär [...]ja, hm jag skulle kunna säga att det är så otroligt mycket. Det innebär väl att man samtalar om bilder [...] eller kanske inte bara bilder utan mer om allt skapande som eleverna gör i ämnet. Ja, jo så skulle [...] jag nog vilja säga fast det skulle nog kunna vara ännu mer [...] om man tänker efter.

Lärare B: [...] För mig, betyder bildsamtal mycket. Under min utbildning på lärarhögskolan arbetade vi mycket kring bilder och bildsamtal och det står faktiskt i kursplanen att bildsamtal ska ingå som en del i undervisningen så bildsamtal är att man samtalar om bilder av olika slag aktuella händelser uti världen. Det kan ju vara så att man samtalar om bilder i tidningar eller läroböcker men det är ju också så att man pratar om konst ja, olika målningar till exempel inför olika arbetsuppgifter och reklam [...] så bildsamtal innebär väl samtal av olika slag

Lärare C: Det innebär att man [...] ja, hur ska jag förklara det här [...] bildsamtal är ju till exempel när jag samtalar med eleverna om deras bilder [...] under lektionerna. [...]

Det här var en svår fråga [...] Kan du upprepa din fråga. (Jag upprepar min frågeställning) . Ja det innebär ju man pratar en del om konstnärer med eleverna och det blir en del samtal när vi arbetar med designprojekt i årskurs 9. [...] ja bildsamtal är väl egentligen alla samtal jag har med mina elever i bildämnet.

Lärare D: Vad innebär bildsamtal för mig [...] ja, det innebär att jag ska prata med eleverna om bilder och film [...] reklam [...] konst [...] ja samtala med dom om deras skapande. Ja fast man kan ju prata om mycket andra bilder, konstnärers bilder men även nyhetsbilder. Ja [...] det beror ju lite på uppgiften.

Lärare E: [...] Ja [...] för mig är bildsamtal att jag har ett uppdrag, eller, ja vi kan säga att det ska ingå i min undervisning att jag ska prata med eleverna om [...] bilder [...] det kan ju faktiskt vara vilka bilder som helst [...] bildämnet ska ju faktiskt föra in kulturen i deras värld, så bildsamtal är väl egentligen jättriktigt viktigt. [...] man kan säga att bildsamtal är ett naturligt inslag i undervisningen. Fast det är ju svårt att få till samtalen ibland när det är stressigt och rörigt. Men bildsamtalen har nog blivit viktigare nu än tidigare [...] Tidigare så var nog bildämnet mer att man ritade och målade. Det var nog inte samtal på samma sätt då, jag kan inte minnas några sådana samtal från min egen skoltid. [...] Film, jag [...]den rörliga bilden är det också, ja, jag jobbar en hel del med film tillsammans med eleverna åh då blir det diskussioner och samtal.

Kommentar

Vid en jämförelse mellan informanternas svar finner jag att jag har fått varierande svar på min fråga. Lärare A och C ger svävande svar på frågan, de säger att bildsamtal är att tala om elevernas bilder och skapande och de tar långa tankepauser för att kunna formulera sina svar. De ger inte uttryck för några säkra svar. Lärare B och E ger utförligare svar. Lärare B anser att bildsamtal är viktiga för henne och att de ska ingå i hennes undervisning och att det står beskrivet i kursplanen. Lärare D sätter ord på att bildsamtal kan gälla olika typer av bilder. Lärare E ger ett utförligt svar där hon uttrycker att bildsamtalen egentligen är mycket viktiga och att bildämnet ska ge eleverna kulturell bildning.

Samtalar du med eleven om de bilder han/ hon skapar?

Lärare A: Ja fast inte med alla [...] för att [...] jag undervisar över trehundra elever och det är omöjligt att hinna prata med alla. [...] jag pratar ju med eleverna när jag går runt i bildsalen men jag kan nog inte säga att jag pratar med alla [...] jag har ju en del elever som knappast säger nåt eftersom det är andra som skriker. [...] jag har alldeles för stora grupper så jag hinner helt enkelt inte prata med alla [...] och sen finns det ju elever som inte ens är intresserade av ämnet de är ju inte ett dugg intresserade av att prata. [...] en faktor är förstås det här med språket eftersom jag jobbar ju på en mångkulturell skola och i vissa grupper pratar eleverna med varandra på andra språk och då är det inte alltid så lätt [...] vi försöker ju få dom att prata svenska men det fungerar inte alltid.[...] Det påverkar självklart mina samtal [...] vissa elever har bara varit här något år och andra pratar inte svenska hemma. Ibland kan det vara svårt att få dom att förstå mina uppgifter, då hinner jag ju absolut inte prata om deras bilder [...] för tiden går åt till att förklara och få dom att förstå.

Lärare B: Ja, självklart [...] men[...] det ser olika ut i olika grupper. När jag har stora grupper tycker jag att det är svårt att få till samtal med alla elever [...] tiden räcker helt inte till [...] jag kan tycka att det är omöjligt att hinna med alla på en lektion. Men ibland

jobbar vi tematiskt och då har jag ibland mindre grupper och då blir det naturligtvis lättare att hinna prata med eleverna. [...] då kan jag till och med ha tid att sätta mig ner med eleverna och få höra deras tankar [...] och det är då man verkligen får höra hur eleven tycker och tänker. [...] en önskan vore att ha små grupper hela tiden. Då skulle man nog få till fler samtal med eleverna [...] men det är ett mål i kursplanen så visst ja måste försöka hinna med att samtala med alla.

Lärare C: [...] Ja [...] om en elev arbetar med en uppgift [...] så kan vi kanske prata om färgval eller uttryck eller hur man får fram olika former. Jag tycker att jag försöker prata med alla elever, men alla vill inte prata. När det är elevens val har jag mindre grupper och då är det bara elever som är intresserade av mitt ämne [...] då blir det, vad ska jag kalla det för [...] mer givande samtal, på så sätt att det är ingen annan elev som ropar på mig och vill ha hjälp [...] utan jag kan samtala med elever i lugn och ro. När jag arbetar med yngre elever kan jag samla ihop alla i en grupp [...] och så kan vi prata om färgval, mörk och ljus, och hur olika deras bilder ser ut. [...] På nått sätt upplever jag det som att mindre barn har lättare att prata om sina bilder. På högstadiet är det många som tycker att allt de gör är fult och så vill de inte visa det för andra [...] men om de kommer en positiv kommentar blir de glada.

Lärare D: Ja [...] det tycker jag att jag gör [...] när jag går runt till dom [...] då blir det mycket samtal kring deras bilder att man kanske frågar något[...] att man kanske skrattar ihop kring om dom gör nåt roligt sådär. Det är mycket att man frågar och att de berättar sådär. [...] De berättar om vad dom gör [...] och ibland har man elever som jobbar med någon helt annat än den uppgift som dom har fått [...] och kanske är helt inne i det då kan man inte stoppa den processen. En del elever berättar med inlevelse om sina bilder [...] försöker beskriva vad dom gör och [...] det [...] tror jag är viktigt.

Lärare E: Ja, hela tiden [...] (skratt), det är alltid någon som behöver hjälp och då har jag ett samtal med den eleven. [...] Men i vissa grupper är alltid samma elever som vill ha hjälp hela tiden då pratar jag förstås mer med dom. [...] Men visst, visst försöker jag att prata med alla [...] fast om jag tänker efter blir det inte så ofta som jag pratar med vissa elever. [...] du vet ju hur det är vissa grupper är ju högljudda och stökiga då blir det mest koncentration på att dom ska jobba och vara tysta. När det är lugna elever blir de lättare att föra ett vettigt samtal [...] ibland jobbar vi i projekt åh då får man fler tillfällen att prata med eleverna när man är fler vuxna i rummet. De ger liksom helt andra möjligheter.

Kommentar

Vid en jämförelse i denna fråga finner jag att Lärare A samtalar med elever om deras bilder, men inte med alla elever på grund av tidsbrist och stökiga lektioner. Lärare B, C och E samtalar alla med sina elever och lärare B kopplar även till att det är ett utskrivet mål i kursplanen att samtala med elever. Lärare C har ibland elever som inte vill prata. Lärare D tycker att hon talar med alla när hon går runt till eleverna.

Samtalar du med eleven om andra bilder, till exempel reklam, konst och nyhetsbilder?

Lärare A: Ja hmmm visst pratar vi om reklam och konst hmmm men jag tror nog [...] eller [...] alltså vi pratar nog mest när jag går igenom uppgiften [...] för sen går tiden åt till att få igång alla att jobba. [...] det skulle vara bra om man hann prata med alla en och en men så är det ju inte [...] när jag började jobba på skolan hade jag en kollega som var väldigt engagerad hon var en riktig idéspruta [...] men hon blev utbränd och sjukskriven [...] jag tror att vi har för många elever för att hinna med att samtala om allt. Det klart att jag samtalar om reklam och konst meeeen, nyhetsbilder ja[...] det jobbar vi nog inte alls med.

Lärare B: Ja absolut det är liksom en del av min undervisning [...] vi arbetar en hel del med reklam i åttan och då blir det en del samtal [...] reklamanalys fast då är det både samtal och diskussion [...] diskussioner är nåt som jag tycker om för då kommer eleverna igång och pratar, fast det beror förstås på vilken klass man har. Det är stor skillnad från grupp till grupp. [...] Åh konst, i nian jobbar vi med en del med ismerna och då samtalar vi om konst. [...] Vi har ibland åkt till Moderna med elever och då samtalar vi förstås om det som är aktuellt vid besöket och såna samtal upplever jag som goda samtal.

Lärare C: [...] Konst pratar jag nog mest om [...] en del reklam också [...] men nyhetsbilder nej, det är mer So lärarna som jobbar med det.

Lärare D: Ja, mycket andra bilder, konstnärers bilder, nyhetsbilder, ja [...] det beror ju lite på uppgiften [...] jobbar man med reklam då jobbar man ju med olika reklam bilder. Jobbar man med konceptuell konst så jobbar man med bilder som hör till det, rörliga bilder, konsthistoria. Mycket olika bilder blir det. Mmmm, jag tror egentligen att det är lättare för dem att prata om sina egna bilder för att dom förstår sig själva relativt bra. Och dom vet, de vet mer om sitt och det dom har runt omkring sig än om andra. Dom kan missa ganska mycket om de pratar om andras bilder för att dom inte känner till tillräckligt om det. När de pratar om sina egna bilder är dom mer införstådda om vad det handlar om. Dom är väldigt insatta i sig själva och det som har med dom att göra [...] det har med åldern att göra också att dom är tonåringar. Det är mycket kring det existentiella och ja[...] jag tror att de är nog lättare för dem att prata om sina egna bilder än om andras.

Lärare E: Ja fast jag måste säga att det var så mycket lättare när jag jobbade på gymnasiet [...] då kunde alla elever delta aktivt i arbetet, men visst de var ju deras eget val. [...] som det är nu när man pratar med eleverna så blir man ofta störd av att de sitter och pratar [...] vänder ryggen till och lyssnar inte och de kan man inte kalla samtal. Men [...] du nu tappade jag bort mig hur var frågan (jag upprepar min frågeställning) ja, jo vi samtalar om konst och reklam, nyhetsbilder blir det nog inte direkt men däremot aktuell reklam och film [...] ja det blir nog mest samtal om film för du ska veta att film engagerar åh då är de många som har åsikter.

Kommentar

När jag jämför de olika utsagorna i denna fråga finner jag att lärare A, C och E säger att de inte berör nyhetsbilder i sin undervisning vilket lärare B och D anser att de gör. Lärare B ger en beskrivning av hur eleverna får ta del av kulturen i samhället genom besök på Moderna museet och lärare D ger uttryck för att hon tror att det är lättare för eleverna att tala om sina egna bilder. Lärare E reflekterar över skillnaden mellan elevernas intresse och arbetsinsats på gymnasiet kontra högstadiet samt konstaterar att de samtal som förs med eleverna oftast sker utifrån film.

Hur går samtalen till, genomförs samtalen i grupp eller sker de enskilt, och hur ofta sker de?

Lärare A: Oj, jag samtalar nog med alla när jag går runt och tittat hur dom jobbar [...] och då stannar jag till och pratar [...] jag går runt bland eleverna, försöker få igång dem och förklarar uppgiften. Jag har nog aldrig enskilda samtal med alla elever [...] det blir bara med vissa elever, [...] hur ofta, ja det blir lite då och då men det skulle vara fantastiskt och få sitta ned enskilt och prata med alla.

Lärare B: Hur de går till, ja som jag sa, när vi jobbar med mindre grupper så har jag möjlighet att samtala på ett annat sätt med dom. Då kan jag prata i lugn och ro med en och en, men när det är stora grupper så pratar man lite snabbt med några för att hinna med så många som möjligt. Men reklamanalyser går utmärkt att arbeta med i smågrupper och så kan dom redovisa för varandra.[...] någon plan för hur ofta jag pratar med dem har jag inte, men kanske om jag har någon speciell uppgift där samtalet kommer igång på ett naturligt sätt.

Lärare C: [...] ja, jag samtalar med eleverna när de arbetar, då kan man fråga hur de tycker och tänker [...] ibland kan vi prata om bilder när vi sätter upp dem på väggen. Då kan vi prata om olika uttryck och färgval det kan bli intressanta samtal men annars [...] ja, eleverna skriver reflektioner på sina bilder innan de stoppar dem i mappen men det är inget samtal. [...] Elevens val ger helt andra möjligheter till samtal för då finns det möjlighet att sitta ner och prata enskilt med eleven men annars sker samtalen i grupp [...] när dom sitter och på sina platser.

Lärare D: Att genomföra ett vettigt bildsamtal i klassrummet är svårt eftersom alla är på olika nivåer och det händer ibland att man blir för splittrad själv.[...] ibland får eleverna arbeta två och två och skriva ner svar istället och sen får dom prata med varandra utifrån en bild. Jag räcker inte till för alla och då får jag gardera mig med att dom skriver. [...] det är vissa elever som jag pratar enskilt med [...] det kan vara svenska2 elever eller elever med speciella behov [...] då kan de stanna kvar efter lektionens slut och prata.

Lärare E: Jaa du, samtalen sker i helklass för vi har inte så mycket tid på oss [...] en lektion i veckan på tretti elever. Det är två minuter per elev per lektion minus genomgång och avslutning [...] ja tid är det vi har ont om. Hur ofta ja, vilken fråga, [...] ja[...] det beror på uppgiften, ibland är eleverna självgående när dom tycker att det är roligt och då blir det mer tid för mig att prata med dom, men ofta sitter de och pratar med varandra om andra saker [...] ja, samtalen sker när tiden finns [...] eller rättare sagt när tillfället ges, när det är lugnt.

Kommentar

När jag jämför de olika utsagorna i denna fråga finner jag att lärare A, C och E säger att de samtalar med eleverna när de går runt i rummet. Lärare A har enskilda samtal med vissa elever. Lärare C genomför ibland samtal med eleverna när de sätter upp sina bilder på väggen. Lärare B tycker att hon kan prata med eleverna på ett annat sätt när de arbetar i mindre grupper, medan när eleverna är i helklass så pratar hon litet snabbt men några för att hinna med så många som möjligt. Lärare D tycker att det är svårt att genomföra vettiga bildsamtal i klassrummet för att eleverna befinner sig på olika nivåer. Hon låter eleverna tala med varandra två och två och hon genomför enskilda samtal med SV2 elever och elever med speciella behov. På frågan hur ofta

samtalen genomförs, svarar lärare A, B och E att de inte har någon plan för hur ofta utan det sker medan lärare C och D inte ger något tydligt svar på frågan.

Vilken betydelse anser du som pedagog att dessa samtal har för elevens utveckling?

Lärare A: Hmmm [...] Jag har inte funderat så mycket över det, men visst har samtalet betydelse för eleven. Många av mina elever skulle behöva samtala mycket mer för att

utveckla sitt språk [...] men jag tycker inte jag hinner med det riktigt. Jag kan tycka att det är skönt om jag bara får alla att arbeta och det blir lugnt och tyst i rummet.

Lärare B: [...] Ja samtalet har betydelse [...] språket utvecklas genom dialog och inom specialpedagogiken arbetar man ofta utifrån bilder när man arbetar med språkutveckling. I samtalet får eleven utveckla sina egna tankar [...] och dialogen är viktig eleven får bekräftelse[...] I samtal berikas också eleven av kompisarnas tankar och det är värt mycket. Jag vet inte hur mycket eleven själv tänker på det, men jag ser det och [...] när man följer en elev under flera terminer märks det tydligt.

Lärare C: För elevens utveckling [...] först och främst utvecklas nog förmågan att tala inför andra men ibland kan jag tycka att inte eleverna ska behöva prata så mycket på bildlektionerna [...] det kan va skönt för dom att bara komma hit och arbeta men något praktiskt [...] så att även dom som inte är teoretiskt begåvade bara visar sig utan att de som är hantverksmässigt skickliga får en chans någonstans.

Lärare D: De är jättebetydelsefullt för eleverna att bli lyssnad på så dom känner att dom är på rätt väg. De blir säkrare av att man lyssnar på dem. Många elever tycker att vi inte har tid till att lyssna. Jag skulle vilja ha mer tid för var och en för det är viktigt för dom att få utveckla sina tankar och för mig är det viktigt för att se hur dom tänker. Och för dom är det viktigt att förmedla vad dom tänker.

Lärare E: De ger dom möjlighet att prata om vad dom tycker och tänker eller ifrågasätter, för om vi tittar på en reklamfilm och diskuterar finns det alltid en massa åsikter om rätt och fel.

Och såna diskussioner vägs självklart in i min betygsättning [...] och unga människor är ju sökare, du vet att när jag var på gymnasiet fanns det tjejer som bytte utseende hela tiden. En period var dom svarta efter några månader ebbade det ut och sen testa dom nåt annat istället. De är så jädra lättpåverkade, åh jag kan faktiskt känna igen mig i det för det var så, när man själv gick i skolan

Kommentar

Det är uppenbart att lärare A inte har funderat över denna fråga men A tror ändå att det samtalet kan ha betydelse eftersom eleverna ges möjlighet att utveckla sitt språk. Lärare B, D och E anser att samtalen är av betydelse för elevens utveckling, både genom att tala och tänka. Lärare B anknyter också till hur man arbetar med bilder inom specialpedagogiken samt att eleverna vid samtal lär av varandra. Lärare E säger att samtalen har betydelse vid betygsättning samt att E själv har minnesbilder från sin egen skoltid hur man som ung kan söka efter olika saker. Lärare C ger ett tvetydigt svar, hon säger att det är bra att samtala inför andra med utvecklar sedan sin utsaga till att det kan vara skönt för elever att slippa prata i på bildlektionerna och istället arbeta praktiskt.

I vilken utsträckning fick du undervisning/verktyg till att leda/ genomföra bildsamtal tillsammans med elever i din utbildning?

Lärare A: Jag fick väl en del i alla fall, men det är svårt att få till samtalen i stora gruppen. Det man pratar om på utbildningar fungerar inte alltid i praktiken. De är så många faktorer som påverkar ens undervisning [...] de är inte alltid man kan arbeta på ett sånt sätt som man skulle vilja beroende på vilken grupp man har.

Lärare B: I ganska stor utsträckning skulle jag vilja säga . Vi hade en period då vi bara arbetade med bildsamtal och bildanalys och jag kommer ihåg en lärare som vi hade [...] hon sa att bildsamtal var viktiga för framtidens bildlärare.

Lärare C: Jag gick på Konstfack och jag kan väl inte säga att jag kommer ihåg att vi pratade om bildsamtal under min utbildning, nej de var nog inte så mycket. Vi fick mest jobba och sköta oss själva.

Lärare D: Jag fick ta del av olika teorier [...] men inte praktik för att utföra dem. Vi fick mycket teori men för lite praktiskt. På Konstfack fick vi Panofskys metod och på Gotland fick vi andra metoder. Det hade varit bra och fått träna mer praktiskt.

Lärare E: Ja det var väl inte så mycket metodik precis mer teorier [...] men visst fick vi en hel del, tips skulle jag vilja kalla det om hur vi skulle arbeta med bilder och film [...] men det är lätt att man inte tänker på det när man väl står där utan då kör man mer sitt eget race på nått sätt.

Kommentar

Vid en jämförelse av dessa utsagor finner att lärare C som har en äldre utbildning själv anser att det fanns brister i utbildningen. Medan lärare B som har en relativt ny utbildning anser att hon fick god utbildning gällande bildsamtal. Lärare D och E anser att det var flera teorier som delgavs men för lite praktisk övning. Lärare E väljer att benämna den utbildning som hon fick som praktiska tips över hur man kan gå tillväga i ett bildsamtal.

Tolkning av resultat

Inledningsvis när jag ställde mina första frågor ” Vad innebär begreppet bildsamtal, som omnämns i bildämnets kursplan, för dig?” Samtalar du med eleven om de bilder han/ hon skapar? Samtalar du med eleven om andra bilder, till exempel reklam, konst och nyhetsbilder?” till lärarna förstod jag att det deras uppfattningar delvis skiljde sig åt. Vissa lärare svarade svävande på frågorna och tog lång betänketid på sig för att kunna formulera sina svar, medan jag upplevde det som att andra informanter hade svaren mer klara för sig. Detta har jag försökt förmedla till mottagare av min studie genom att låta tankepauser synas i resultatet, eftersom jag tycker att det är en viktig del i samtalet.

Bildsamtal är enligt kursplanen (Skolverket 2000) en viktig del som ska ingå i bildämnet. Eleverna ska inom bildämnet utveckla kunskaper och förmågor genom samtal och skapande. De ska ges möjlighet till att utveckla förmågor som leder till en utvecklad bildförståelse. Det är därför viktigt att lärarna som ska leda eleverna i detta arbete, själva känner sig trygga i sin ledarroll i bildsamtalet. I intervjuerna när jag ställde den inledande frågan, ” Vad innebär begreppet bildsamtal, som omnämns i bildämnets kursplan för dig?” upplevde jag det som att de flesta lärarna var tvungna att tänka efter ordentligt för att kunna formulera sig. Två av lärarna, B och E, upplevde jag som mycket engagerade när de skulle besvara frågan. Lärare D var lugn och tänkte efter noga när hon formulerade sitt svar. Däremot lärare A och C, förmedlade en känsla av tveksamhet i sina svar, som om de inte var säkra på om det de svarade var ett riktigt svar. Bendroth Karlsson (1998) betonar vikten av att lärare ska ge barnen en ”lärlingsmodell” och att de därigenom får redskap för att både samtala och tänka om bilder. En förutsättning för att lärarna ska kunna ge elever en modell bör vara att de själva är medvetna om vad bildsamtal är och vad som är viktigt i ett samtal. De bör behärska det visuella språket (Imsen 2000) och därigenom berika sina elever. Användandet av bilder i undervisningen kan då bidra till meningsskapande för eleven, men läraren måste förmedla verktygen till eleverna. Om lärare A och C är tveksamma till svaret på min inledande fråga, har de då förmågan att ge sina elever den ”lärlingsmodell” med de verktyg de behöver vid bildsamtal? Kommer de elever som undervisas av lärare B, E ges andra möjligheter eftersom de lärarna visade en säkerhet och ett engagemang inför frågan? Innebär detta att dessa elever inte kommer att få en likvärdig grund för sin bildutveckling?

Tidigare forskning har visat att samtal och kommunikation är viktiga delar under barnets utveckling. Enligt Säljö (2000) är, ur ett sociokulturellt perspektiv, kommunikation och språk den huvudsakliga förbindelsen mellan barnet och dess omvärld. Det är i interaktion med andra som barnet utvecklar sina språkliga redskap och denna utveckling sker kontinuerligt. Därigenom vidgar barnet/ eleven hela tiden genom samtalet sitt sätt att lösa problem, både inom det intellektuella och det fysiska. Då jag ställer frågan, ” Samtalar du med eleven om de bilder han/ hon skapar?” svarar lärare A att hon pratar med en del elever, men inte med alla. Hon förklarar vilka svårigheter hon har i klassrummet, stora elevgrupper, elever som skriker och då vågar andra inte prata, språksvårigheter, tidsbrist. Lärare A kommer troligtvis inte att få möjlighet till att utveckla denna viktiga interaktion där eleven utvecklar sina språkliga redskap. Vissa av eleverna kommer antagligen inte få möta denna lärare i samtal och de går då miste om den vuxne ledargestaltens kommunikation. Lärare A säger i sitt svar att hon arbetar på en mångkulturell skola och att många elever väljer att tala med varandra på sitt modersmål. Jag ställer mig då frågan, är det inte då extra viktigt att genomföra samtal med alla elever, eftersom de kanske inte har alla ord de behöver för att beskriva de bilder de arbetar med? Vygotskij (1995) talar om att språket är en hjälp för tänkandet och att språket utvecklas i sociala sammanhang i samspel med andra. Han talar om den proximala utvecklingszonen, där barn, genom att ledas av en mer kunnig vuxen eller kamrat, kan ta ett steg till i sin utveckling och bygga på sin kunskap och utveckla sina förmågor. Tänk om lärare A kunde få eleverna att samtala om sina bilder med varandra, istället för att prata om andra saker. Då kunde hon med hjälp av elever få andra elever att utveckla sina förmågor och ta ett steg till i sin utvecklingsprocess. Lärande ska vara meningsfullt och bilder kan bidra till meningsskapande. Fagerlund och Moqvist (2010) säger att barn som har ett utvecklat bildspråk blir problemlösare och de skapar ny kunskap i samspel med andra. Eleverna som väljer att inte delta i lärare A:s undervisning går förmodligen miste om det utvecklande samspelet. Frågan är då om de får möta den ledande förebilden som enligt Lindström (2000) är en förutsättning för att eleverna kan utveckla sina förmågor vidare, tillskillnad från de elever som undervisas av lärare B, eftersom B ser det som en självklarhet att tala med alla elever. B säger att det ser olika ut beroende på vilka grupper det är, men då det är ett mål i kursplanen måste hon hinna med att samtala med alla. Lärarna C, D och E säger också att de samtalar med sina elever under

lektionerna. C talar med eleverna om uttryck och former. D ställer frågor till eleverna och de berättar om sitt skapande. E anser att vissa elever får mer talutrymme än andra beroende på att de behöver mer hjälp. Dessa lärare har troligtvis större möjligheter att vara ledande förebilder (Lindström 2000) vid sina samtal med eleverna.

Inom bildämnet ska eleverna möta en mängd olika bilder och jag går vidare i mina intervjuer och ställer frågan: ”Samtalar du med eleven om andra bilder, till exempel reklam, konst och nyhetsbilder?” Återigen upplever jag en tveksamhet när lärare A och C svarar. A funderar länge, men kommer fram till att hon arbetar med reklam och konst och samtalar mest med eleverna när hon går igenom uppgiften. C tänker efter länge och kommer fram till att hon arbetar mest med konst, en del reklam, men inte nyhetsbilder eftersom hon tror att So- lärarna gör det. Lärare E säger också att hon inte direkt berör nyhetsbilder till skillnad från B och D som talar om att de arbetar med alla delar som frågeställningen berör. Detta finner jag intressant då det i bildämnets kursplan (Skolverket 2000) står beskrivet vad syftet med undervisningen är, ”Utbildningen i ämnet syftar till att utveckla såväl kunskaper om bilden som kunskaper i att framställa, analysera och kommunicera med bilder. Den skall utveckla lust, kreativitet och skapande förmåga, ge allmänbildning inom bildområdet och leda till att eleven skaffar sig en egen ståndpunkt i en verklighet med stort visuellt informationsflöde”(Skolverket 2000). Eleverna ska i ämnet få tillfälle att få kunskap om bilden som enligt Sparrman (2010) omfattas av det visuella, dvs. ett brett områdesfält. Undervisningen ska sträva mot att elever ” utvecklar förmågan att analysera och samtala om bilder och förståelse av att bilden bär betydelser, skapar mening och har ett innehåll utöver det föreställande” (Skolverket, 2000). I planen beskrivs också att: bilden har en växande betydelser i informationssamhället, bilden uppträder i samverkan med andra uttrycksformer inom ramen för ett vidgat textbegrepp, bildkommunikation samt att avläsa, tolka och analysera bilder och former i samhällens och kulturernas traditioner inom konst och populärkultur är viktiga delar i undervisningen, bildämnet rymmer huvudansvaret för elevernas bildspråkliga utveckling. Vad är det som gör att lärare A, C och E väljer att avstå från en viktig del av det bildflöde som vi har omkring oss? Lärarnas svar går här emot både kursplanen i bild (Skolverket 2000) och Sparrman (2010) vilka ger uttryck för att eleverna behöver möta ett stort visuellt informationsflöde där många delar ingår. Vilka konsekvenser får lärarnas val, att välja bort vissa delar, för elevens fortsatta lärande? Hur ska eleverna kunna utveckla sina förmågor att samtala och reflektera kring den visuella kulturen, om de inte ens ges möjlighet att få lyfta vissa delar i undervisningen? De elever som undervisas av lärare B ges helt andra förutsättningar och möjligheter. De får möta den visuella kulturella verkligheten genom till exempel besök på Moderna Museet. Jag finner det intressanta att den undervisning eleverna möts av i skolan, ser olika ut beroende på var skolan är belägen, eller vilket intresse läraren själv har. Vilken lärare E ger uttryck för, eftersom läraren själv är mycket intresserad av film så sker de flesta samtalen kring film.

Frågeställningen, ” Hur går samtalen till, genomförs samtalen i grupp eller sker de enskilt, och hur ofta sker de?” visar på att alla lärare, A, B, C, D och E, upplever att de har för litet tid och för stora grupper för att kunna genomföra planerade bildsamtal. Men utsagorna visar ändå på vissa skillnader vid en jämförelse. A, C och E samtalar med eleverna när de går runt i rummet. B arbetar emellanåt med mindre grupper och kan då prata i lugn och ro med eleverna och ibland med en och en . D låter dem arbeta två och två och prata med varandra. Tidigare studier och forskning (Pihlgren 2010), (Mercer i Bendroth Karlson, 1998), (Vygotskij, 1995), menar att eleverna utvecklas i samspel med andra. De lär av varandra vid interaktion. Vid till exempel det Sokratiska samtalet (Pihlgren 2010) sätter eleverna tillsammans med ledaren upp regler för hur samtalet ska föras. Vid genomförandet av samtalet lyssnar de på varandra och för fram åsikter och utforskar nya idéer. Vid mina intervjuer har inte några samtalsmodeller nämnts men Pihlgren (2010) talar om det Sokratiska samtalets möjligheter och kanske skulle det kunna vara ett fungerade verktyg vid mina informanternas undervisning. Lärarna nämner i de olika utsagorna att det är svårt att hinna prata med eleverna ofta eftersom det är stora grupper

och lektionerna är korta. Det är ett problem som de flesta bildlärare möter i sin undervisning. Har inte bildlärare i allmänhet ett så kallat omöjligt uppdrag? Bildämnets undervisning borde ske i mindre grupper för att möjliggöra för läraren att lyckas med sitt uppdrag och ge alla elever förutsättningar att utvecklas genom bildsamtal i interaktion med andra.

Den kunskap som barnen utvecklar t.ex. genom bildsamtal ska de enligt Gardner (i Borneskolan, Bifrost 2002) använda till att tackla de existentiella frågorna såsom, vem är jag och vilken är min historia? När jag ställer frågan, ” Vilken betydelse anser du som pedagog att dessa samtal har för elevens utveckling?” finner jag att lärarna har varierande svar på denna fråga. Lärare A har inte funderat över bildsamtalens betydelse, men säger att eleverna skulle behöva samtala mer för att utveckla sitt språk. Lärare B säger att det har betydelse för språket, språkutvecklingen och att de delar med sig av sina tankar till varandra. B nämner också att när hon följer en elev under flera terminer kan hon se hur eleven utvecklas. C tror att förmågan att tala inför andra utvecklas, men säger samtidigt att de kan vara skönt för eleverna att bara få arbeta praktiskt. Lärare C ger här uttryck för tankar som kopplar till de äldre styrdokumenterna då bildämnet var mer av ett praktiskt ämne. Forskaren Monica Lindgren (2006) har funnit att det inom bildämnet finns olika diskurser och en av dem är estetiks verksamhet som lustfylld aktivitet. Min tolkning av lärare C:s svar är att hon tycker att elever ska kunna få arbeta praktiskt i ett ämne och därigenom få visa upp sina förmågor, utan att behöva vara teoretiskt begåvade. Kan detta bero på att läraren har en äldre utbildning? Om C undervisar utifrån sådana tankar kommer då eleverna att nå de mål som står utskrivna i bildämnets kursplan? Vidare säger lärare D att samtalet är betydelsefullt eftersom eleverna behöver bli lyssnade på, vilket lärare E också ger uttryck för i sitt svar. Det är anmärkningsvärt att ingen av mina informanter nämner något om betydelsen för elevens bildmässiga utveckling, seendets utveckling, eftersom människan också äger ett bildspråk (Hansson, Karlsson, Nordström 1999) och det är lika viktigt som talat språk. När vi ser saker måste vi ha förmågan att koppla betydelser till de vi ser och vi behöver utrustas med verktyg för att kunna tolka det vi genom ögat tar in. Lärare E berör också i sitt svar de existentiella frågorna, genom att tala om att unga människor är sökare. Tidigare forskning (Sparman 2006) menar att identiteter uppstår vid möten med andra och i interaktion med andra vid samtal. Och att barn skapar ny visuell kultur i sin vardag och i den sociala interaktion som pågår. Barnen är kompetenta med egna tankar om livet och filosofiska frågor. Det anser jag att lärare E berör i sitt svar genom att sätta ord på att eleverna är sökare. De vill utvecklas och våga gå olika vägar och söka svar. Lärare E kan här vara en viktig ledare för eleverna i deras utvecklingsprocess, genom att samtala och diskutera existentiella frågor i sin undervisning.

Analys i relation till bildämnets styrdokument

I bildämnets kursplan (Skolverket 2000) står det beskrivet att undervisningen ska sträva mot att elever ” utvecklar förmågan att analysera och samtala om bilder och förståelse av att bilden bär betydelser, skapar mening och har ett innehåll utöver det föreställande” (Skolverket, 2000). I planen beskrivs också att: bilden har en växande betydelser i informationsområdet, bilden uppträder i samverkan med andra uttrycksformer inom ramen för ett vidgat textbegrepp, bildkommunikation samt att avläsa, tolka och analysera bilder och former i samhällens och kulturernas traditioner inom konst och populärkultur är viktiga delar i undervisningen, bildämnet rymmer huvudansvaret för elevernas bildspråkliga utveckling. När sedan eleven kommer till slutet av år nio ska eleven nå uppnåendemålen. Ett av målen är att ” kunna analysera och kritiskt granska konstbilder, bilder för reklam och propaganda, nyheter och information i form av tredimensionell gestaltning, stillbilder och rörliga bilder” (Skolverket 2000). Av mina fem informanter anser jag att alla inte var medvetna om styrdokumentens innehåll och jag kan anta

att det får konsekvenser i deras undervisning. Detta eftersom flera av dem beskrev att de ansåg att tiden inte räckte till och att de då förmodligen prioriterade bildframställning. Somliga av dem visste hur undervisningen egentligen borde se ut enligt kursplanen, men de tyckte inte att deras undervisningssituation med stora grupper och lite tid för varje elev, gav dem möjlighet att undervisa på ett sådant sätt som de egentligen skulle vilja. Av mina informanter var det lärare A och C som inte verkade vara medvetna om vad som stod skrivet i styrdokumentet och därför utformades deras undervisning inte utifrån dem.

Avslutningsvis i mina intervjuer ställer jag frågan: I vilken utsträckning fick du undervisning/verktyg till att leda/ genomföra bildsamtal tillsammans med elever i din utbildning? Här skiljer sig lärarnas svar åt. Lärare A säger att hon fick en del. Lärare C som har en äldre utbildning tycker själv att det fanns brister i utbildningen till skillnad från lärare B som har en ny utbildning och tycker att hon har fått kunskap för att genomföra bildsamtal med sina elever. Två av lärarna B och E tycker att de fick teoretiska kunskaper men för lite praktisk övning tillsammans med elever. Behöver våra utbildningar förändras och fokusera mer på bildsamtal, seendet och de visuella kulturerna?

Sammanfattande tolkning och diskussion

För att söka svar på mina frågeställningar: Vilken syn har fem verksamma lärares på bildsamtalens betydelse och användande bildundervisningen? Genomför läraren bildsamtal med sina elever och samtalar om elevers bilder samt andra bilder såsom reklam -, konst-, och nyhetsbilder? Hur går i sådana fall dessa samtal till, genomförs de i grupp eller enskilt? Vilken betydelse anser pedagogen att dessa samtal har för elevers utveckling och lärande om bild och det visuella? har jag undersökt fem pedagogers uppfattningar om vilken deras uppfattning är om bildsamtalens betydelse i bildundervisningen.

Jag har kommit fram till att mina informanters uppfattning om, bildsamtal och dess betydelse för elevernas utveckling, skiljer sig åt och det anser jag framgår i mitt arbete i tolkning av resultat och resultatdelen. De uppfattningar de har om bildsamtal och dess betydelse påverkar självklart deras undervisning och elevernas undervisning kommer därför att se mycket olika ut. Det finns vissa områden som skall ingå i lärarnas undervisning och står beskrivna i bildämnet kursplan (Skolverket 2000). Men dessa ingår ändå inte i alla informanters undervisning eftersom läraren inte vet om att de ska ingå eller väljer att avstå från att ta med vissa områden. Det gäller bland annat samtal om nyhetsbilder och rörlig bild. Alla lärare anser inte heller att de genom sin utbildning har fått tillräcklig kunskap för att leda bildsamtal enligt olika teorier.

Jag har i min studie inte gått in i hur skillnaderna i lärarnas undervisning kan påverka elevernas möjligheter till att utveckla sina förmågor inom bildämnet, men tidigare forskning, Säljö (2000) talar om vikten av interaktion, Vygotskij (1995) talar om den proximala utvecklingszon, tyder på att det. Detta eftersom lärarna inte arbetar med ämnet på ett sådant sätt som det beskrivs i kursplanen att de ska göra. Därigenom kommer vissa delar som till exempel, ”att samtala om bilder och förståelse av att bilden bär betydelser skapar mening och har ett innehåll utöver det föreställande ” (Skolverket, 2000), förmodligen att saknas i vissa elevers utbildning, om de inte ges möjlighet att möta den kunskapen i ett annat ämne. Vilket kan medföra att eleverna vid en fortsatt utbildning inom bildämnet, kan komma att sakna viktiga delar, samt att vissa allmänbildande delar om den visuella kulturen faller bort. Vilket enligt Sparrman (2010), Hansson, Karlsson, Nordström (1999), Carlsson, Koppfeldt (2003),

Loris Malaguzzi (i Nordenfalk, 1996) är viktiga delar, eftersom eleven behöver utrustas med verktyg för att kunna tolka den visuella kulturen som de möter i sin vardag.

Elever som kommer från en sociokontext där inte bilder och samtal är en naturlig del, kommer då inte heller att få tillfälle att utveckla dessa förmågor i skolvärlden, på grund av att läraren inte förmedlar den kunskapen. De viktiga samtalen där eleverna elever enligt Pihlgren (2010), Skoglund (2005) ska få en möjlighet att utveckla sitt kritiska tänkande och förståelse för sin omvärld kommer då att utebli.

I min undersökning ser jag också att lärare i bildämnet inte ges förutsättningar av sina arbetsgivare för att, så att säga, lyckas med sitt uppdrag. Bildämnet har under årens gång kommit att omfatta ett bredare kunskapsfält, vilket inte märks i ämnets timplan. Mina informanter uppger alla att de skulle behöva mer tid till sin undervisning. De säger också att, elevgrupperna är för stora för att de ska kunna bedriva en så kallad vettig undervisning där alla får komma till tals i ett samtal. Om jag jämför bildämnet med slöjdämnet så kan jag finna det märkligt att på de flesta skolor sker slöjdundervisning i halvklasser medan bildundervisning oftast genomförs i helklass. Jag ställer mig själv frågan, är det därför som många bildlärare ofta byter arbete, vilket flera av mina informanter har talat om efter samtalen, eftersom de blir "trötta" av att undervisa en hel högstadieskolas elever där elevantalet kan uppgå till mellan tre - och fyrahundra stycken?

Jag noterar dessutom att bildundervisningen skiljer sig åt beroende på vad läraren själv har sitt intresse. Lärare C som har en äldre utbildning fokuserar, enligt henne själv, mer på konst och det praktiska än vad de andra lärarna gör och anser också att bildsamtal är något som kan utelämnas ifrån ämnet, eftersom att eleverna någonstans kan behöva få andrum och slippa prata och istället fokusera på det praktiska. Detta anser jag vara anmärkningsvärt då bildämnets styrdokument är mycket tydligt skriva och beskriver vad som ska ingå i ämnet. Lärare E undervisar mycket utifrån film eftersom det ligger i lärarens eget intresse, men jag ställer mig frågan kan lärare undervisa utifrån sitt eget intresse när det finns en kursplan som de förväntas följa? Ofta är det en bildlärare på skolan och vid ämneskonferenser finns det ingen bildkollega att dryfta ämnespedagogiska tankar med. Detta framkom från flera av mina informanter efter avslutade intervjuer. För att vid genomförandet att mina samtal fortsatte en del av mina informanter samtala med mig efter intervjun och då lyftes en del intressanta tankar. En lärare berättade att vid ämneskonferenser arbetade hon oftast ensam, eller pusslades ihop med musik- eller slöjdlärarna, eftersom det också är praktiska ämnen. Hon ansåg själv att detta inte var bra eftersom det inte berikade hennes ämnesundervisning och detta irriterade henne. Hon ställde frågan: sätter man ihop matte-, svenska eller no-lärare på ämneskonferenser? Läraren tyckte själv att det hade varit mer givande om hon skulle få möjlighet att träffa andra bildlärare i kommunen och samtala med dem, även om det endast skulle vara en gång per termin. Detta är en tanke som jag kommer att fundera vidare på, beroende på att jag anser att det var en klok tanke. Själv skulle jag gärna ingå i ett forum där professionella diskurser om bildämnet lyftes.

Under min egen utbildning anser jag att jag fick en bra utbildning i att leda bildsamtal, men jag gjorde också egna val och läste flera kurser som hade fokus på samtal av olika slag. Är det så att bildsamtal och visuellt kultur borde få ta en större plats i bildlärarutbildningarna i framtiden? Vid en närläsning av den kommande kursplanen (Lgr 11) ser jag att den har ett ännu tydligare fokus på till exempel, samtal, förståelse, analys, visuella kulturer, bildbudskap, bildhantering med hjälp av digitala tekniker. Jag ställer mig då frågan, har lärarutbildningen följt med i denna utveckling så att lärarna utbildas för att leda eleverna framåt och utveckla deras förmågor i dessa delar? För i den nya kursplanen får det hantverksmässiga arbetet ett mindre utrymme än vad det hade tidigare. Jag anser att det borde finnas fortbildningskurser för bildlärare där de får möjlighet att uppgradera och vidareutveckla sina kunskaper i ämnet. Kurserna skulle ge bildlärarna möjlighet till en egen diskurs och vara ett forum där pedagogiska tankar kunde lyftas.

När jag i min analys relaterar mina informanternas uppfattningar om bildsamtal och bildsamtalets betydelse mot kursplanen i bild (2000), kan jag konstatera att alla mina informanter inte har samma kunskap om vad de förväntas undervisa om och inte heller hur. Jag reflekterar därför över på vilket sätt deras elever kommer att påverkas av detta inför sina kommande studier och vidare i livet.

Vid en avslutande reflektion har jag också kommit fram till att om jag hade valt att formulera vissa av mina frågor på ett annat sätt, hade kanske mina informanter givit andra svar. Jag hade antagligen också fått andra svar om jag låtit informanterna ta del av mina frågor innan samtalet. Men då hade jag förlorat en del av det naturliga i samtalet, eftersom de då hade kunnat formulera sina svar i förväg och tänk efter vad som var det så kallade kloka svaret.

Betydelse

Detta arbete har bidragit till att jag själv har berikats med en fördjupad kunskap om samtal genom mina litteraturstudier av tidigare forskning inom samtal och visuellkultur. Samt att jag har reflekterat kring bildsamtal och dess betydelse, vilket kommer att påverka min egen och förhoppningsvis andra kollegors undervisning genom en öppen diskurs.

Min förhoppning är att min uppsats om bildsamtal och dess betydelse har fått mina informanter att reflektera över bildsamtalet i skolan. Min studie kanske också kan bidra till att fler bildlärare börjar reflektera över sin egen undervisning och hur de kan utforma sin undervisning för att få med alla delar som står beskriva i bildämnets styrdokument.

Jag tror att bildlärare skulle uppskatta om det fanns möjlighet till fortbildning och ett forum där bildlärare skulle ha möjlighet att träffas och samtala om olika metoder som man kan utgå ifrån i sin undervisning, vid till exempel bildsamtal. Detta skulle även berika eleverna eftersom lärarnas undervisning kanske skulle utvecklas genom pedagogiska samtal kollegor emellan.

En förhoppning från min sida är att mitt arbete ska leda till att fler personer intresserar sig för bildsamtalet och dess betydelse och att väcker nyfikenhet som leder till vidare forskning.

Avslutande reflektioner

Bildsamtal, analyser och visuell kultur är viktiga delar i bildämnets nuvarande kursplan (Skolverket 2000) och i den kommande kursplanen Lgr 11 (Skolverket 2011). Ändå anser jag att min uppsats visar att, av mina fem informanter är det flera som inte anser sig undervisa på ett sådant sätt så att det som står beskrivet i kursplanen uppfylls. Det kan bero på att de inte är medvetna om vad som står i kursplanen, eller att det väjer bort vissa delar på grund av till exempel för stora elevgrupper.

Den forskning som jag tagit del av inför denna uppsatsskrivning visar på hur viktigt just samtalet är för barns utveckling, både språkligt, bildämnemässigt och för deras personliga utveckling. Därför ställer jag mig slutligen dessa viktiga frågor: Bör inte bildsamtalet upplägg och dess genomförande få ta större plats vid utbildning av bildlärare? Bör inte fortbildning i bildsamtal startas? Bör inte metoderna för bildsamtal, som studenter på lärarutbildningarna utbildas för att genomföra i klassrummet, anpassas efter de elevgrupper, storleksmässigt, som de blivande lärarna kommer att möta i sin verklighet?

Under detta arbete har jag själv fått tankar om att fortsätta forska kring hur bildsamtalet ser ut i olika klassrum. En sådan studie skulle jag själv finna intressant att ta del av.

Referenser

Tryckt material

Bendroth Karlsson, M. (1998) *Bildskapande i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Borneskolan, Bifrost (2002) *Bifrostskolan och mötet med Leonardo da Vinci*. Täby: Sama förlag AB.

Carlsson, A. & Koppfeldt, T. (2003) *Bild och retorik i media*. Malmö: Liber.

Fagerlund, B. & Moqvist, L. (2010) *Låt barnen skapa, språkutveckling genom bilder*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Hansson, H. & Karlsson, S-G. & Norström, G. (1999) *Bildspråkets grunder*. Stockholm: Liber.

Imsen, G. (2000) *Elevens värld, Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Lindberg, S, & Åberg, L. (2004) *Fotografisk bild*. Liber: Malmö.

Lindström, L. (2000) "Produkt- och processvärdering i skapande verksamhet" . I: Skolverket, *Att bedöma eller döma, tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Liber: Stockholm.

Lindström, L. (2000) "Paradigmskiften inom bildpedagogiken" *Bild i skolan, nr 2, 1997*. I: Lindström, L *Barns skapande i bild, Forskning om bildundervisning*.

Lindgren, M. (2006) *Att skapa ordning för det estetiska*. Nämnden för konstnärligt utvecklingsarbete vid konstnärliga fakulteten: Göteborgs universitet.

Marner, A. & Örtegren, H. (2003) *En kulturskola för alla - estetiska ämnen och läroprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv*. Liber: Stockholm.

Nordenfalk, K. (1996) *Barns bilder och solen lyste blå*. Stockholm: Berghs Förlag AB i samarbete med Moderna Museet och Riksutställningar.

Patel, R. & Davidsson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder, att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pihlgren , A-S. (2010) *Sokratiska samtal i undervisningen*. Lund: Studentlitteratur.

Skoglund, E. (2005) *Konst Samtal Samtals Konst*. Cura: Stockholm.

Skolverket (2011) *Kommentarer till kursplanen i bild*. Stockholm: Skolverket.

Sparrman, A. (2006) *Barns visuella kulturer – Skolplanscher och idolbilder*. Lund: Studentlitteratur.

Sparman, A. & Torell, U. & Åhrén Snickare, E. (red.) (2003) *Visuella spår, bilder i kultur och samhällsanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken, ett sociokulturellt perspektiv*. Prisma: Stockholm.

Trost, J. (2010) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotskij, L. (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB.

Internet

Skolverket: (2000) *Kursplan i bild*. Publicerad 2000-07
<http://www.skolverket.se>

Skolverket: (2011) *Kursplan i bild*.
<http://www.skolverket.se/sb/d/4166/a/23784>

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer
www.vr.se

Föreläsning

Sparman Anna, Högskolan i Gävle, 2010-09-25

Bilagor

Bilaga 1

Till lärare som undervisar i bildämnet i grundskolan

Hej!

Jag, Kerstin Lindström, studerar vid Högskolan i Gävle och läser kursen Bildpedagogik C. Jag har nu påbörjat arbetet med att skriva min C-uppsats inom bildpedagogik. Det är ett arbete som omfattar 15 högskolepoäng och där studierna baseras på en vetenskaplig metod.

Som grund för mitt arbete ska jag intervjua lärare som undervisar i bildämnet i Grundskolan. Jag ska i mina intervjuer utgå från kursplanen i bildämnet. Intervjuerna kommer att spelas in på mp-3 spelare för att sedan transkriberas. Materialet som spelas in kommer att behandlas med den sekretessgrad som föreskrivs av Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det är endast jag som kommer att avlyssna det inspelade materialet. Jag vill starkt understryka att deltagarnas identitet är skyddad i min studie.

Undersökningarnas resultat kommer att redovisas i en uppsats och jag garanterar er att inga namn på skolor och personer som medverkar i mina intervjuer, kommer att anges i min uppsats.

Med vänlig hälsning

Kerstin Lindström

Bilaga 2

Intervjuguide

Vilken utbildning har du?

Vad innebär begreppet bildsamtal, som omnämns i bildämnets kursplan, för dig?

Samtalar du med eleven om de bilder han/ hon skapar?

Samtalar du med eleven om andra bilder, till exempel reklam, konst och nyhetsbilder?

Hur går sådana samtal till?

Hur ofta sker sådana samtal?

Genomförs dessa samtal i grupp eller sker de enskilt?

Vilken betydelse anser du som pedagog att dessa samtal har för elevens utveckling?

I vilken utsträckning fick du undervisning/verktyg till att leda och genomföra bildsamtal tillsammans med elever i din utbildning?

