



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Bland mappar och bloggar

En undersökning av verktyg för synliggörandet av lärandeprocesser inom bildämnet

Carola Jonsson och Anders Puke

Bild och form, lärarprogrammet, HDK, LAU370

Handledare: Tarja Häikiö

Examinator: Fil Dr Bengt Lindgren, IPD

Biträdande examinator: Anna Carlsson, konstnär

Rapportnummer: VT08-6030-03



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Bland mappar och bloggar- En undersökning av verktyg för synliggörandet av lärandeprocesser inom bildämnet

Författare: Carola Jonsson och Anders Puke

Termin och år: VT- 08

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Tarja Häikiö

Examinator: Bengt Lindgren och Anna Carlsson

Rapportnummer: VT08-6030-03

Nyckelord: Bildämnet, process, lärande, provande, skisser, dialog

I denna studie behandlar vi hur bildlärare genom dokumentation synliggör elevers läroprocesser. Det är av vikt för läraren att se processen i det han/hon ska handleda elever med utgångspunkt i respektive elevs utvecklingszon. För eleverna själva är det viktigt för att kunna utveckla en förståelse för sitt eget lärande. En nödvändighet är därmed att läraren måste inneha verktyg för att kunna få syn på dessa processer. Problemet med det hela är lärarens arbetssituation som är komplex. Vi har upplevt ett uttryckt problem med de verktyg som finns i den tidspressade verkligheten. Vårt syfte blev därför att söka finna hanterbara verktyg för synliggörande av processer.

Vår undersökning består av två delar, intervjuer och gestaltning. Intervjudelen innefattar tre intervjuer i halvstrukturerad form av slumpmässigt utvalda bildlärare samt dokumentation av fyra bildmappar och en blogg, tillhörande de intervjuade lärarna. Gestaltningdelen var uppdelad i två moment. De begränsades till 15 timmar per del, vilket är ungefär detsamma som en termins bildundervisning för grundskolans äldre åldrar. I den första delen genomförde vi själva 15 stycken 60 minuters lektioner innefattande sju bilduppgifter som är avsedda för årskurs 9. I den andra gestaltningdelen arbetade vi endast utifrån ett tema och med återkommande responstillfällen, även detta uppdelat i 15 stycken 60 minuters pass. Hela gestaltningdelen dokumenterade vi genom att filma fyra lektionstillfällen, fotografera våra arbeten och skriva egna reflektioner efter varje lektionstillfälle.

Vi fann att det var svårt att i de dokumentationsverktyg vi undersökte spåra läroprocesser. Genom vår undersökning synliggjorde vi brister i ett lektionsupplägg, vanligt förekommande i bildämnet. Detta upplägg och problem med att förankra nyare synsätt grundade på den pedagogiska forskningen relaterar till att man försöker realisera teorierna med traditionella undervisningsmetoder. Om processer skall bli synliga i dokumentationen krävs det att undervisningen ger utrymme och präglas av det dialogiska undersökande som främjar lärandeprocesserna. De dokumentationsformer som redan är vanliga och används ute i verksamheten kan fungera som synliggörande verktyg om dess innehåll istället för slutprodukter fokuserar på elevernas undersökande material, förutsatt att undervisningen genererar samma fokus. Det viktigaste verktyget för synliggörandet av processer vi fann var det egna lektionsinnehållet och förhållningssättet till lärarnas professionella objekt - lärandet.

Sammanfattning

Titel: Bland mappar och bloggar – En undersökning av verktyg för synliggörandet av lärandeprocesser inom bildämnet

Författare: Carola Jonsson och Anders Puke

Typ av arbete: Examensarbete (15 p)

Handledare: Tarja Häikiö, Examinator: Bengt Lindgren och Anna Carlsson

Program: Lärarprogrammet, Göteborgs universitet

Datum: Maj 2008 (Rapportnummer: VT08-6030-03)

Nyckelord: bildämnet, process, lärande, provande, skisser, dialog

Syfte

I denna studie behandlar vi hur bildlärare genom dokumentation synliggör elevers läroprocesser. Det är av vikt för läraren att se processen i det han/hon ska handleda elever med utgångspunkt i respektive elevs utvecklingszon. För eleverna själva är det viktigt för att kunna utveckla en förståelse för sitt eget lärande. En nödvändighet är därmed att läraren måste inneha verktyg för att kunna få syn på dessa processer. Problemet med det hela är lärarens arbetsituation som är komplex. Vi har upplevt ett uttryckt problem med de verktyg som finns i den tidspressade verkligheten. Vårt syfte blev därför att söka finna hanterbara verktyg för synliggörande av processer.

Metod

Vår undersökning består av två delar, intervjuer och gestaltning. Intervjudelen innefattar tre intervjuer i halvstrukturerad form av slumpmässigt utvalda bildlärare samt dokumentation av fyra bildmappar och en blogg, tillhörande de intervjuade lärarna. Gestaltungsdelens del var uppdelad i två moment. De begränsades till 15 timmar per del, vilket är ungefär detsamma som en termins bildundervisning för grundskolans äldre åldrar. I den första delen genomförde vi själva 15 stycken 60 minuters lektioner innefattande sju bilduppgifter som är avsedda för årskurs 9. I den andra gestaltungsdelens del arbetade vi endast utifrån ett tema och med återkommande responstillfällen, även detta uppdelat i 15 stycken 60 minuters pass. Hela gestaltungsdelens dokumenterades vi genom att filma fyra lektionstillfällen, fotografera våra arbeten och skriva egna reflektioner efter varje lektionstillfälle.

Resultat

Vi fann att det var svårt att i de dokumentationsverktyg vi undersökte spåra läroprocesser. Genom vår undersökning synliggjorde vi brister i ett lektionsupplägg, vanligt förekommande i bildämnet. Detta upplägg och problem med att förankra nyare synsätt grundade på den pedagogiska forskningen relaterar till att man försöker realisera teorierna med traditionella undervisningsmetoder. Om processer skall bli synliga i dokumentationen krävs det att undervisningen ger utrymme och präglas av det dialogiska undersökande som främjar lärandeprocesserna. De dokumentationsformer som redan är vanliga och används ute i verksamheten kan fungera som synliggörande verktyg om dess innehåll istället för slutprodukter fokuserar på elevernas undersökande material, förutsatt att undervisningen genererar samma fokus. Det viktigaste verktyget för synliggörandet av processer vi fann var det egna lektionsinnehållet och förhållningssättet till lärarnas professionella objekt - lärandet.

Innehållsförteckning

Sammanfattning	1
1. Inledning	3
1. 1. Syfte och problemformulering	3
1. 2. Kortfattad metod och avgränsning	3
2. Teoriinramning.....	4
3. Metod- genomförande av undersökning och gestaltning.....	5
3. 1. Intervjuer.....	5
3. 1. 1. Metodpresentation	5
3. 1. 2. Presentation av frågorna.....	6
3. 2. 1. Våra frågor till bildlärarna	6
3. 2. 2. Intervju 1	6
3. 2. 2. Intervju 2	8
3. 2. 3. Intervju 3	11
3. 2. 4. Resultatdiskussion av intervjuer.....	13
3. 3. Bildmapparna	15
3. 3. 1. Analys av bildmapparna.....	16
3. 4. Bildbloggen.....	16
3. 4. 1. Presentation av bildbloggen	16
3. 4. 2. Analys av bildbloggen.....	24
3. 5. Gestaltning	26
3. 5. 1. Metodbeskrivning för gestaltungsdel 1	26
3. 5. 2. Uppgiftsbeskrivning	27
3. 5. 3. Reflektioner.....	28
3. 5. 4. Resultatanalys.....	32
3. 5. 5. Metodbeskrivning för gestaltungsdel 2.....	33
3. 5. 6. Uppgiftsbeskrivning	33
3. 5. 7. Reflektioner, gestaltungsdel 2.....	33
3. 5. 8. Resultatanalys, del 2.....	38
4. Sammanfattning och slutdiskussion.....	39

1. Inledning

Vi valde vårt ämne efter att vi i våra inriktningar i utbildningen, som är svenska och bild, funnit att vi hela tiden faller tillbaka på tankar om kunskapsskapandet som en process och vikten för oss som lärare att utforma vår undervisning på ett sådant sätt att just progressionen hamnar i centrum. De teorier som fick bilda en bas för vårt arbete var de som utgår från den helhet som vi upplever att Lev Vygotskij och Mikhail Bakhtin bildar vad det gäller kunskapsskapandet som en process i ett dialogiskt, sociokulturellt sammanhang. Vi ser att prövandet och övandet är viktigt för främjandet av läroprocesser, utövat i den zon som Vygotskij kallar ”den närmaste utvecklingszonen” och utvecklar detta mer i teoridelen.

1. 1. Syfte och problemformulering

I denna studie behandlar vi hur bildlärare genom dokumentation synliggör elevers läroprocesser. Det är av vikt för läraren att se processen i det han/hon ska handleda elever med utgångspunkt i respektive elevs utvecklingszon. För eleverna själva är det viktigt för att kunna utveckla en förståelse för sitt eget lärande. En nödvändighet är därmed att läraren måste inneha verktyg för att kunna få syn på dessa processer. Problemet med det hela är lärarens arbetsituation som är komplex. Vi har upplevt ett uttryckt problem med de verktyg som finns i den tidspressade verkligheten. Vårt syfte blev därför att söka finna hanterbara verktyg för synliggörande av processer.

Vad som var bakgrunden, och som formulerade själva problemet i vår undersökning var att vi i mötet med etablerade lärare ute i verksamheten ofta mötts av en upplevd konflikt mellan processteorierna och verkligheten. Ett stort problem som lärarna beskrivit är det stora elevantal de undervisar under den knappa tid bildämnet har till förfogande. De har helt enkelt inte tid att kunna följa varje elevs utveckling. Det verktyg som de vanligast har till förfogande för detta är elevernas portfolio i form av en mapp. Detta har för oss beskrivits som tidskrävande och med upplevt problem i att spåra processen i materialet. Uppfattningen om värdet av synliggörandet av processen för förståelsen för den egna utvecklingen och lärandet och för lärarens möjlighet att handleda eleven där hon/han befinner sig i utvecklingen, ihop med våra erfarenheter i mötet med verksamma lärare, formade vårt syfte. Detta blev att söka finna, efter förutsättningarna, hanterbara verktyg för synliggörandet av processer.

1. 2. Kortfattad metod och avgränsning

Vår undersökning består av två delar, intervjuer och gestaltning. Intervjudelen innefattar tre intervjuer i halvstrukturerad form av slumpmässigt utvalda bildlärare samt dokumentation av fyra bildmappar och en blogg, tillhörande de intervjuade lärarna. Gestaltningssdelen genomfördes uppdelad i två moment. De begränsades till 15 timmar per del, vilket är ungefär detsamma som en termins bildundervisning för grundskolans äldre åldrar. I den första delen genomförde vi själva 15 stycken 60 minuters lektioner innefattande sju bilduppgifter som är avsedda för årskurs 9. I den andra gestaltningssdelen arbetade vi endast utifrån ett tema och med återkommande responstillfällen, även detta uppdelat i 15 stycken 60 minuters pass. Hela gestaltningssdelen dokumenterade vi genom att filma fyra lektionstillfällen, fotografera våra arbeten och skriva egna reflektioner efter varje lektionstillfälle.

Lars Lindström tar i utredningen *Bedöma eller dömas* upp processen som en viktig faktor att ta hänsyn till vid betygsättning vilket skänker tyngd åt strävan att finna fungerande verktyg för att komma åt detta i elevernas arbeten. Men just bedömningsaspekten har vi valt att lägga utanför fokus i vår undersökning då detta skulle bli alltför omfattande att hantera efter givna förutsättningar.

2. Teoriinramning

Då vi inser att det kan vara svårt att få syn på lärandeprocesser utan att definiera begreppet utifrån teorierna använder vi detta kapitel till en kort sammanfattande beskrivning av Lev Vygotskijs och Mikhail Bakhtins teorier om kreativa processer och sociokulturellt lärande i dialog så som vi har tagit dom till oss i vår utbildning och som dom utifrån vår förståelse bildar en teoretisk inramning till vår undersökning.

I den traditionella skolan ses kunskapen som något den allvetande läraren besitter och som sedan skall överföras från lärare till elev, vad man brukar kalla katederundervisning eller förmedlingspedagogik. Det sociokulturella perspektivet inom den pedagogiska forskningen pekar på att utvecklandet av kunskap och förståelse sker genom processer i ett dialogiskt socialt sammanhang.

Bakhtins dialogbegrepp rymmer tre olika betydelser, den första i egenskap av hela människans existens, den andra i hur vi brukar språket i allmänhet, dialogiciteten. Enligt Bakhtin är alla yttranden dialogiska och all utveckling beroende av utrymmet för dialog. Han menar också att all kommunikation innehåller kreativitet, det tillförs alltid något nytt i yttranden men de är aldrig originella till sitt ursprung, ”varje individs unika röst och erfarenheter formas och utvecklas i kontinuerlig och ständig interaktion med andra individers yttranden”.¹ Tänkandet beskriver han som en inre dialog, en arena för kampen mellan olika röster. Den tredje betydelsen är motsättningarna mellan dialog och monolog. Detta kan ses som en motsägelse eftersom Bakhtin påstår att alla yttranden är dialogiska. Han menar emellertid att monologen är ett auktoritativt yttrande som inte lämnar utrymme för motsägelse och som utesluter dialog. Enligt Bakhtin utvecklas nya kunskaper genom att tankar prövas i yttranden som möter en omgivnings reaktion genom nya yttranden. I dialogen kan tidigare uppfattningar, genom prövandet i mötet med en omgivning, antingen ges tyngd åt eller breddas i sin förståelse. De kan omformas för att passa in i en större helhet eller helt förkastas för att de inte längre håller i ett större sammanhang.

Vad vi menar är att i bildämnet sker detta kunskapsskapande genom kreativa och estetiska processer i det egna undersökandet och prövandet i dialogen mellan den redan tillägnade kunskapen eller om man så vill, uppfattningen om världen och omvärlden i ett socialt sammanhang. Elevernas undersökande material och skisser är en visualisering av den inre dialogen eller om man så vill, det inre skissandet. Dessa fungerar också som synliggörande verktyg för de egna tankarna och som yttranden i dialogen med omvärlden.

Vad som är viktigt för lärandeprocessen är att undersökandet, utvecklandet av kunskaper sker i vad Vygotskij kallar ”den närmaste utvecklingszonen”. Denna zon är området mellan det eleven klarar själv och det han/hon klarar med stöd av handledning. Olga Dysthe nämner att det är vanligt bland de teoretiker som bygger på Vygotskijs utvecklingsteorier och den närmaste utvecklingszonen att man framhåller lärarens medverkan i det pedagogiska samarbetet som hjälp och stöd för eleven.² Det finns dock en risk i att lärarhandledningen blir till en styrning eller monolog som verkar hämmande för undersökandet och därmed också för förståelsen och upplevelsen av mening. Leif Strandberg är psykolog och Vygotskij-tolkare, med erfarenhet av bland annat skolutveckling, han beskriver elevernas bidrag i lärandeprocessen som slumrande.

Anledningen till denna dvala står troligen att finna i en fundamentalistisk förhoppning från vuxnas sida att våra barn skall göra det vi gjort, tänka det vi tänkt, känna det vi känt, bygga det samhälle vi byggt och lära det vi lärt. Det kanske skulle fungera i det stabila bondesamhället men i vår postmoderna tid kliver man sannerligen inte ned i samma flod två gånger.³

¹ Dysthe, 2003, s. 86

² Dysthe, 2003, s.82

³ Strandberg, 2006, s. 72

Som vi ser det är det därför viktigt att elevens prövande och lärarens handledning utgår ifrån elevens egna tankar och idéer. Dokumentationen måste också därför kunna fånga upp detta prövande av de egna tankarna för att eleven skall kunna få förståelse för det egna lärandet och för att läraren skall kunna förstå var i utvecklingen hon/han handleder.Handledarens uppmärksamhet måste vara riktad på elevens egen väg i skapandet. Eller som Strandberg också uttrycker det:

Vuxen visdom är inte en för alla tider given sanning i barnens utveckling. Samhällen förser barnen med en öppning där de kan utveckla egna kreativa analyser. En utvecklingszon är därför en dialog mellan barnet och dess framtid. Den är inte en dialog mellan barnet och den vuxnes förflutna.⁴

⁴

Ibid, s. 73

3. Metod- genomförande av undersökning och gestaltning

Vår undersökning bestod av tre delar: intervjuer, dokumentation och gestaltning enligt följande:

- Intervjuer av lärare
- Dokumentation av mappar
- Dokumentation av blogg
- Gestaltningssdel 1
- Gestaltningssdel 2

Syftet med vårt metodval var att kunna undersöka hur miljön för främjandet av lärandeprocesser såg ut på skolorna, hur dessa fångades upp och blev synliga i olika dokumentationsformer. För att få bredare kvalitet i undersökningen valde vi att skapa möjlighet att inta ett elevperspektiv i gestaltningssdelarna. Varje undersökningssdel inleds med en utförligare metodbeskrivning, under rubriken Metodpresentation, då vi upplever att det skapar större tydlighet för läsaren än om vi hade förlagt det här.

3. 1. Intervjuer

Som en del i vår undersökning valde vi att intervjua fyra bildlärare som undervisar elever i årskurs 8 och 9 på olika skolor i västra Sverige. Lärarna, här kallade B1, B2, B3 och B4, har alla olika förutsättningar i sitt yrkesutövande. B1 arbetar heltid som ensam bildlärare på sin skola. B2 har för tillfället gått ned i arbetstid till 50 % efter en barnledighet, men skall inom den närmaste framtiden återgå till sin heltidstjänst. Lärare B3 påbörjade sin tjänst, som är ett vikariat, i februari-08. Lärare B4 delar sin tid mellan att undervisa i bild och hemkunskap. Vi såg på lärarnas olika anställningsformer som något positivt eftersom det representerade ett urval av den mångfald som förekommer ute på svenska skolor.

3. 1. 1. Metodpresentation

Intervjuer som metod passade oss då vi ville ha möjlighet att ställa följdfrågor. Vi såg på intervjuerna som ett tillfälle till diskussion och dialog. Intervjuformen är därmed halvstrukturerad. Efter det första intervjutillfället ändrade vi dock förhållningssätt. Diskussion och dialog fick stå tillbaka för att varje lärare skulle få optimalt med taltid eftersom vi spelade in intervjun. Vi ville inte styra samtalet genom att ge ingångar eller kommentarer som kunde verka ledande eller värderande. Vår ambition var att kunna se på intervjumaterialet så objektivt som möjligt. Intervjun med lärare B4 var vi tvungna att exkludera. Anledningen till detta beslut var att ljudet på bandupptagningen blev otydlig och omöjlig att transkribera. Allt inspelat material samt transkriberingarna av respektive intervju finns i författarnas ägo. En sammanfattning av intervjuerna finns som bilaga 1. Vår undersökning genom intervjuer omfattas därmed av tre informanter.

3. 1. 2. Presentation av frågorna

Nedan följer en presentation av våra frågor till lärarna. Med våra frågor ville vi undersöka miljön för lärandeprocesser i provande och dialog samt hur detta tas tillvara och blir synligt i lärarnas dokumentation. Därefter beskrivs varje intervju var för sig med utgångspunkt i frågorna. Kursiverade ord inom citat i intervjubeskrivningarna anger att ordet betonas eller sägs med eftertryck. För att förtydliga intervjumaterialet beskrivs detta i en sammanfattande matris efter

respektive intervju. Slutligen analyseras de tre intervjuerna i en resultatdiskussion.

3. 2. 1. Våra frågor till bildlärarna

Hur många elever har du totalt sett och hur många per grupp?

Vad har eleverna arbetat med för uppgifter läsåret 07/08?

Hur jobbar eleverna med uppgifterna?

-För de loggbok?

-Gör de utvärderingar av sina egna arbeten?

-Ingår samtal om elevernas arbeten på lektionerna?

-Arbetar eleverna enskilt eller i grupp?

Sparas elevernas skisser och prövanden?

Hur dokumenteras elevernas arbeten?

Hur förvaras och sparas elevernas arbeten?

Finns det tillgång till datorer i bildsalen?

3. 2. 2. Intervju 1

Den 21/4-08 besökte vi en skola på en mindre ort i Halland. Läraren, här kallad B1, tog emot i bildsalen som även används av lärare i andra ämnen. Det totala antalet elever som B1 ansvarar för är cirka 250. Storleken på grupperna varierar från 15 och upp till 25 elever. Eleverna har en bildlektion á 60 minuter per vecka.

Vad har eleverna arbetat med för uppgifter?

Under höstterminen gjorde eleverna varsin serie som skulle vara helt utan text. Arbetet innebar allt ifrån att skriva historien, skissa, göra storyboard till att rita rent, scanna och lägga ut arbetet på nätet. Eleverna har varsin blogg där allt deras arbete redovisas. B1 säger att det tog en stor del av terminen, faktiskt väldigt mycket längre än det var tänkt. Så egentligen arbetade eleverna enbart med serien hela terminen, cirka 15 timmar.

På vårterminen, fram till februarilovet hade B1 konst- och designhistoria på schemat. Dessa lektioner beskrivs som mer teoretiska. B1 höll föreläsningar om 1800- och 1900-talshistoria. Efter det fick eleverna skriva ett prov. I blocket ingick sedan bildanalys. De diskuterade design, konst och form, ”allt från bilar till coca-colaflaskan och den här som blev såld nu, Absolutflaskan, vi diskuterade varför en produkt kan sälja på grund av en form [...] Jag är inte så där hemskt *mycket* på konst utan det är faktiskt mer åt det (design eg. anm.) hållet”. Nästa uppgift var att gestalta en människa i rörelse. I samarbete med matematikämnet skulle eleverna gestalta en vuxen människa proportionsenligt i lera. Det sista 9:orna gör på vårterminen är bildanalys och åter igen mer teoretiska lektioner. B1 uttrycker svårigheten med att jobba teoretiskt i de yngre årskurserna vilket förklarar att det blir mycket i slutet av utbildningen. B1 förklarar att visserligen börjar de med bildanalys redan i 7:e klass, och gör en sådan en gång per årskurs, men att det sker en gradvis stegring mellan årskurserna. B1 vill medvetandegöra eleverna om vad det är de ser och hur det påverkar dem. ”Stanna upp och tänk efter vad det är du ser”. En del elever, säger B1, tycker att det är roligt men de flesta tycker att det är tråkigt. ”Men det ingår ju i detta att göra sånt”. Dessutom anser B1 att den teoretiska delen är en chans för de elever som inte är så begåvade i att rita och måla att visa vad de går för. Alla tidigare uppgifter, genom åren, bär framåt mot 9:an och här rundar man av.

För eleverna loggbok?

Loggböcker är inte något som B1 använder sig av. ”Det skulle jag aldrig klara av att hålla reda på.” ”Jag är inte så ordentlig så jag klarar det”.

Gör eleverna utvärderingar av sina egna arbeten?

En gång per termin får eleverna färdiga utvärderingsfrågor som inte enbart handlar om deras egna arbeten. B1 vill även ta reda på hur eleverna upplever arbetsmiljön, klassrummet, materialet de har jobbat med, och sig själv som lärare. Det ska lämnas in skriftligt på papper, ej via bloggen.

Ingår samtal om elevernas arbeten på lektionerna?

Förekomsten av samtal och dialog om elevernas arbeten sker, förutom att B1 pratar enskilt med eleverna under lektionstid, via elevernas bloggar. Alla B1:s elever har varsin blogg där de lägger ut sina bilder. Via länkar kan de gå in och kommentera varandras arbeten. B1 använder också bloggarna för att ge eleverna kommentarer. Eleverna håller ordning på om B1 skrivit något eller inte och är väldigt noga med det. ”Denna kommunikationen som sker över nätet, det är egentligen den jag hinner med”. B1 säger att det kan tyckas distanserat men tycker ändå att det är väldigt socialt och tror inte att eleverna uppfattar det som kyligt. Att diskutera enskilda elevers arbeten i grupp under lektionerna, på det viset att man visar upp ett enskilt arbete som exempel på hur man kan lösa ett problem, är B1 inte förtjust i. Tankarna går tillbaka till den egna utbildningstiden. Då praktiserades enligt B1 något som kallades dialogpedagogik ”då så hängdes det *upp* på väggen så skulle alla [...] sitta och prata tillsammans, diskutera. Men jag upplevde det som rätt hemskt ibland för det var en del grejer som var riktigt *dåliga*. Då svängde läraren till det på nåt sätt så att det blev lite snällt då, men egentligen var det rätt uselt”.

Arbetar eleverna enskilt eller i grupp?

På frågan om eleverna jobbar enskilt eller i grupp svarar B1 att det varierar men att eleverna bör var och en lösa uppgifterna på sitt sätt, så det blir en väldigt individanpassad undervisning. Gruppuppgifter har de mest vid temaarbeten. I 6:e och 7:e klass blir det mer samarbete än i 8:an och 9:an då det är mer individuella arbeten. ”Man tvingas ju nästan till det ibland” (Detta kopplar B1 i intervjun till bedömningsproblematiken). I de högre klasserna blir det mer och mer individriktat eftersom elevernas arbeten ska betygsättas. ”Ju längre tiden går desto mer blir det en och en”. (Att det är mer samarbete i 6:an och 7:an, som det beskrivs i intervjun, beror på att skolan arbetar med åldersintegrerade grupper fram till sjätte klass då de åldershomogena grupperna ska bildas. Det är med andra ord mer ett sätt att jobba med relationerna inom gruppen än med lärandet.)

Sparas elevernas skisser och prövanden?

Fram till för två år sedan hade B1 endast pappersportfolio, med ett fack för skisser där allt skulle sparas. Då fanns en tanke om att titta på allt som eleven gjort. Men med 250 elever fungerade det inte. ”Man är uppe i 10 000-tals bilder alltså, det är oerhört vad det produceras”. Nu tittar B1 på det material som redovisas på bloggen.

Hur dokumenteras elevernas arbeten?

Eleverna scannar in eller fotograferar av sina bilder och lägger ut det på sina bloggar. Originalen samlar de i en portfolio som sträcker sig från årskurs 6-9. Varje år byter de framsida på portfolion. ”Man ser ju progression i det också [...] dom tycker det är så fult, det dom gjorde förra året”. B1 säger att det nästan är den roligaste uppgiften de har för det är inga krav mer än att det ska vara namn på. En del bilder tar eleverna med sig hem så det är inte säkert att allt deras arbete samlade från 6-9 ligger i portfolion.

Finns det tillgång till datorer i bildsalen?

B1 har fyra datorer som är till för bildbearbetning och för att scanna, plus ett antal tunna klienter som eleverna kan skriva på. Det finns tre scannrar.

Matris Lärare B1

Lektionsupplägg	Prövande och skisser	och Samtal dialog	och Hur dokumenteras arbetena?	Vad dokumenteras?
Ht: En serieuppgift Vt: designhistoria, skulptur och bildanalys. Variation, kortare och längre uppgifter.	Sparades tidigare ohanterbart. Skissandet som enskilt lektionsmoment. Skisser slängs- inget värde.	Handledning Kommentarer i blogg kring färdiga produkter.	Scannas el. fotas och läggs ut på bloggen. Portfolio för original.	Slutprodukter
Datorer	Arbetsätt	Utvärdering		
Fyra stationära datorer. Tre scannrar plus tillgång till tunna klienter	Enskilt och individinriktat	En gång per termin, allmän utvärdering		

3. 2. 2. Intervju 2

Den 5/5-08 träffade vi lärare B2 som arbetar deltid, 50 %, på en skola i en större västsvensk stad. B2 undervisar inte i årskurs 9 i år, så vi talar istället om årskurs 8. Så vitt vi kan se har det ingen betydelse för vår undersökning, årskurserna är likvärdiga i det avseendet att eleverna får betyg i ämnet. B2:s totala elevantal är 150, undervisningen sker genomgående i helklass. De har en bildlektion per vecka á 60 minuter, något som i verkligheten bara blir 40 minuter enligt B2 eftersom genomgångar, sena elever och undanplockning tar tiden i anspråk.

Vad har eleverna arbetat med för uppgifter?

Den första uppgiften på höstterminen var att teckna ett naturalistiskt självporträtt i blyerts, ”för att komma in i tecknandet”. Därefter skulle eleverna göra ett till självporträtt men denna gång på ett expressionistiskt sätt i oljepastellkritor. ”Då fick dom måla utan att det behövde se så verkligt ut”. Sedan gjorde de färgcirkelar och färgblandningsövningar. 8.orna har även jobbat med logotyper. Skolan skulle ha en ny logotyp och med anledning av detta drogs det igång en tävling. Att göra collage utifrån två beskrivande ord om sig själv var nästa uppgift. Eleverna jobbade med det i tre lektioner. Nästa uppgift var att designa tapeter till en vald målgrupp. Därefter skulle eleverna arbeta med en form för förvaring i lera där formen skulle säga något om innehållet. Mapper har de gjort på en lektion, ”bara för att vi ska ha dom liksom”. Nu har de precis dragit igång med landskapsmåleri i akvarell, vilket kommer att pågå under resten av vårterminen. B2 började med att göra teknikövningar där eleverna experimenterar med färgerna. ”Det ska inte bli någonting, utan de ska

ha provat på att spara ut eller maskera eller att göra en fördrivning.” Att experimentera föregår själva målningen.

För eleverna loggböcker?

Att jobba med loggböcker är något som B2 provade för flera år sedan, men det tar för mycket tid. ”Först planera och så skulle man ju göra jobbet och sen skulle dom utvärdera. Så anser jag att det är att teoretisera ämnet alltför mycket i och med att det tar för stor tid”. Vidare tycker B2 att eleverna inte är så alerta på att reflektera ”dom är faktiskt inte så *bra* på det”.

Gör eleverna utvärderingar av sina egna arbeten?

I fråga om utvärderingar säger sig B2 ha många goda tankar om det men i år, efter en föräldraledighet och nedgång i arbetstid, har det inte blivit någonting sådant alls. Tidigare har B2 provat många varianter av utvärderingar. Ibland har eleverna utvärderat efter en uppgift, ibland efter ett arbetsområde eller efter en termin. Vanligast förekommande har utvärdering efter ett helt arbetsområde varit, B2 har sällan uppgifter som enbart är en lektion. Men, som sagt i år har det inte varit några utvärderingar.

Ingår samtal om elevernas arbeten på lektionerna?

På frågan om det ingår samtal om elevernas arbeten under lektionstid säger B2 att det beror på vad de håller på med. Akvarellmåleriet får statuera exempel, ”...där behöver dom så mycket hjälp hela tiden så jag springer ju där som en skållad råtta. Hinner ju liksom inte prata om något annat än själva momentet. Det kanske blir bättre på slutet då”. Annars har det varit mest att samla ihop bilderna i slutet av en lektion och sätta upp dem på tavlan och prata lite kort om arbetet. ”Det hinns inte med jättemycket alltså. Det skulle man ju kunna få dåligt samvete för om man var lagd åt det hållet”. B2 uppmärksammar att vissa elever har en större mognad i att kunna reflektera. Har eleven inte den förmågan så blir det väldigt platta samtal, det blir inget djup i diskussionen. Men samtalet är viktigt för att få in medvetenheten hos eleverna om att det inte enbart handlar om produkter. Reflektion är något som hela skolan borde samarbeta mer med. ”Det är ju inte bara bildämnet som har ansvaret för att dom ska lära sig reflektera.” B2 konstaterar ”så att visst är det viktigt med samtalet men det är tiden, hela tiden”.

Arbetar eleverna enskilt eller i grupp?

Hur var det då med arbetssättet, enskilt eller i grupp. B2 uppmärksammade detta i och med vårt besök och upptäckte att eleverna bara hade jobbat enskilt. Anledningen till detta är att det är mycket svårare att bedöma. Det är svårare att urskilja vad var och en har gjort i ett grupparbete. ”Visst man kan bedöma dom aspekterna som att hur drivande är man [...] då blir det ju några elever som kommer att få plus, för *alla* är ju inte drivande i en grupp.”

Sparas elevernas skisser och prövanden?

B2 försöker få sina elever att skissa överhuvudtaget. Det tycker eleverna är jätteonödigt och undrar om de ska göra uppgiften två gånger. Men B2 tvingar dem ibland och påpekar att de måste spara skisserna vilket motiveras med ”jag måste kunna titta på era skissarbeten, det gynnar liksom erat resultat om jag kan se att det har föregåtts av ja, planeringsarbete”. Men det är många elever, B2 hinner inte kontrollera att alla sparar sina skisser. Mycket hamnar ihopknölat i pappersåtervinningen. Skisserna kan fungera som minnesanteckningar från tidigare lektioner eftersom det kan vara svårt att komma ihåg vad det var man sysslade med sist. B2 funderar på hur mycket tid som ska läggas på skissandet och förberedandet av en uppgift. Då får man ha ganska långa projekt och en annan form av bedömning. ”Har man ett längre arbetsområde, kan man inte vänta med bedömningen av det tills produkten är färdig.” Vid sådana tillfällen har B2 tagit någon lektion i anspråk och gått runt till varje elev för att se hur långt de kommit i processen och samtidigt

antecknat för att ha ett bedömningsunderlag.

Hur dokumenteras elevernas arbeten?

B2 jobbar ständigt med denna fråga och försöker utarbeta olika slags listor med kategorier där man kan fylla i hur arbetet fortlöper. Ett exempel är dokumentation av tapetdesignuppgiften. Eleverna har fått sätta upp sin tapetrapport på ett förtryckt papper där de även har skrivit en motivering till varför mönstret passar den valda målgruppen. För det första noterar B2 om eleven har lämnat in uppgiften i tid, vilken ändå inte spelar någon roll vid bedömningen. Men det kan vara en faktor som eleven kan behöva förbättra för sin egen skull, för att få koll på sitt skoljobb. Den rent tekniska bedömningsaspekten i den här uppgiften gällde hur noggrant eleven hade genomfört arbetet, om man hade följt instruktionerna. I bedömningen av den analytiska och kommunikativa delen tittade B2 på hur medveten designen var gentemot den valda målgruppen och hur väl eleven hade kunnat motivera densamma. Till sist sätter B2 ett betygsomdöme på själva uppgiften. Detta är inte alltid något som eleverna får se. Till eleverna säger B2 att det är produkten som bedöms, men att ”det ingår mycket under processen liksom, hur ni har tänkt och hur ni har skrivit här, att ni har reflekterat här kring uppgiften”. Eleverna fastnar så i själva resultatet tycker B2.

En annan typ av dokumentation, närvaro och bedömningslista, gör B2 utifrån klasslistorna, som delas in i spalter med veckorna högst upp. Dels står de olika bedömningsaspekterna för respektive uppgift så som i beskrivningen av tapetdesignuppgiften, dels finns det en spalt för närvaro, i den använder sig B2 av bokstäver som står för olika saker till exempel L för ledig och T för tandläkaren. Det finns även en spalt för kommentarer, i den kan B2 skriva in förkortningar för vad som händer under lektionen. Ett plus betyder att eleven jobbat bra, S står för springer runt, U för uppkäftig osv. ”Hur ska man komma ihåg allting annars?” Detta blir en sammanställning som ger en överblick av allt på ett och samma papper som sedan B2 har användning för vid bedömningarna.

Hur förvaras och sparas elevernas arbeten?

B2 har ett system med en grön plastlåda per klass. I dessa förvaras de arbeten som eleverna håller på med. B2 bär med sig dem till och från lektionerna för att de inte ska komma bort i bildsalen som även används i andra ämnen. När eleverna är färdiga med sin bild så lämnas de, under lektionstid till B2. Eleverna får signera på en lista att de har lämnat in arbetet. Dessa lägger sedan B2 i ett fack vid sin arbetsplats där det står ”att bedöma”. När B2 har bedömt bilderna flyttas de till respektive klass hylla som är märkta ”bedömda bilder”. ”Sedan någon gång lämnar jag ut dom till klasserna och då får dom ha dom i sina mappar, till förhoppningsvis slutet på 9: an.” Detta innebär att eleverna har allt arbete samlat från årskurs 6 till 9.

Finns det tillgång till datorer i bildsalen?

I bildsalen finns det en stationär dator men precis utanför salen ligger biblioteket och där har eleverna tillgång till 10-15 datorer. Visserligen är de till för hela skolan men det går att boka ett visst antal om man vill vara helt säker på att kunna använda dem en viss tid. Det finns även personal i biblioteket som kan hjälpa till om eleverna behöver. ”Det är ju ett väldigt lyxigt komplement att bara kunna skicka ut elever dit.” De använder mest datorerna till att leta bilder på nätet och att skriva på. Men alldeles nyligen har skolan installerat programmen photoshop elements och premiere elements (bild-och filmredigeringsprogram eg.anm.) för att, som B2 säger ”kunna uppfylla kriteriet med moderna tekniker”. En scanner finns också tillgänglig. Den har inte B2 använt så mycket men har en tanke om att eleverna skulle kunna scanna in sina bilder och maila in dem. På det sättet skulle B2 kunna spara elevarbeten för att kunna visa andra elever. Erfarenheten säger att eleverna blir mer motiverade av att se andra elevers bilder än förlagor som B2 har gjort.

Matris Lärare B2

Lektionsupplägg	Prövanden och skisser	Samtal dialog och	Hur dokumenteras arbetena?	Vad dokumenteras?
Fem uppgifter på ht, tre på vt momentbaserad undervisning. Varierat	Mindre förekommande ej förstått av eleverna önskvärt från läraren,	Handledning envägs mest korta samtal kring färdigställd produkt	Backsystem lärarens listor mappar	Övervägande Slutprodukter
Datorer	Arbetssätt	Utvärdering		
En i bildsalen tillgång till 10-15 stycken i biblioteket, går att boka	Endast enskilt	Ingen		

3. 2. 3. Intervju 3

B3 arbetar, sedan februari i år, som vikarie på en skola i en större västsvensk stad. Trots att B3 inte har ansvarat för undervisningen före februari så väljer vi ändå att titta på bilduppgifterna för hela läsåret med motiveringen att det är dessa eleverna i årskurs 9 har arbetat med. Lektionerna bedrivs i en tillfällig lokal eftersom den ordinarie bildsalen mögelsaneras. Vi träffades den 24/4-08 i ett grupprum på skolan. B3:s totala elevantal är 283. De är 22-25 elever per grupp, alltid helklass. Eleverna har inte bild i årskurs 8 därför har de ett 90-minuters pass en gång i veckan i 9: an.

Vad har eleverna arbetat med för uppgifter?

Under höstterminen har eleverna jobbat med att göra en parafra på en konstbild i blockfärg. De har gjort porträtt i blyerts och någon bildanalys. Mer information finns inte att hämta eftersom uppgiftspapper saknas. På vårterminen har de gjort en instruktionsbildsuppgift utförd i tusch, ett bokomslag i blockfärg eller färgpennor, utifrån en liten beskrivning om bokens innehåll, en designuppgift där eleverna skulle designa en stol. Uppgiften innehöll skissande, framställande av en modell i ståltråd, en avbildning i blyerts samt en reklamaffisch. Detta arbete skulle redovisas i helklass. Resten av terminen innehåller framställande av en propagandabild i blockfärg samt ett självporträtt i akrylfärg.

Sparas elevernas skisser och prövanden?

B3 tycker att det är jättebra att spara skisser eftersom man kan utläsa elevens idéer. Idéerna anser B3 ha en stor del i arbetet. "Jag säger åt dom att dom ska *spara* detta just därför att det är viktigt att se hur dom tänkt". Men många skisser rivs och slängs med motiveringen att de blev fula. Eleverna är fast i tanken att det de gör ska vara snyggt, det ska se verkligt ut, då är det bra. B3 tror att eleverna måste lära sig från början att skissen är viktig och bör sparas. Samtidigt har det inte framgått med tydlighet, "så mycket tid har jag nog inte lagt ned på att förklara att det är viktigt utan mer sagt det mitt i en lektion så, öhh, hörni, förresten det *är* ju viktigt att spara skisser"! B3 säger att det är lätt att se hur tekniskt skickliga eleverna är genom att titta på deras skisser. Men det är inget

som är av betydelse för omdömena vid betygssättning. ”Jag tittar nog *inte* så mycket på skisserna som jag tittar på slutresultatet”.

Ingår samtal om elevernas arbeten på lektionerna?

B3 hänvisar till redovisningen av designuppgiften. Eleverna fick ställa frågor till varandra efter respektive redovisning. Annars pratas det mest under lektionerna i form av anmärkningar på varandras bilder. ”Eller att någon är *jätteduktig* och då går alla dit liksom och tittar.” Sen blir det mest på den skämtsamma nivån, ”fjanteriteckningar” som visas upp för hela klassen och som det skrattas åt.

Arbetar eleverna enskilt eller i grupp

I fråga om enskilt- eller grupparbete tar B3 introduktionen till reklamarbetet som exempel. Eleverna diskuterade en reklambild gruppvis fyra och fyra i 10 minuter och redovisade för resten av klassen. ”Jag tror inte att de gör så mycket grupparbete eller att dom gjort det innan.”

Hur dokumenteras elevernas arbeten?

De dokumenterades inte på något speciellt sätt. Till utvecklingssamtalen skrev B3 ”litegrann”, efter att ha träffat grupperna en till tre gånger. ”Jag skrev ju egentligen inte någonting om elevernas arbeten, hur duktiga de var i bild eller så, utan mer hur de uppförde sig på lektionerna”. B3 litar på att den ordinarie läraren, har läget under kontroll. Vid tidigare arbeten så har B3 tillämpat ett system med plus och minustecken samt små korta tillrop som Bra! t ex. vilka har förts in i klassernas närvarolistor.

Hur förvaras och sparas elevernas arbeten?

De förvaras i mappar med namn och klass skrivet på utsidan i svart tusch. Mapparna ligger i ett olåst skåp, klassvis i högar.

Gör eleverna utvärderingar av sina egna arbeten?

Någon form av självutvärdering förekommer inte, vad B3 vet. Men på redovisningen av designuppgiften var det några elever som tog upp svårigheter och om de var nöjda osv. ”Men det är inget som står i papper att dom ska göra utan kanske någonting som jag la till på slutet. Ni får gärna liksom... men det var ju inte *alla* som gjorde det, så det är ju bristfälligt, absolut”. B3 uttrycker att arbetet i klassrummet kanske kan ses som en typ av utvärdering när läraren går runt och hjälper eleverna eller tittar på hur de jobbar.

Finns det tillgång till datorer i bildsalen?

Det finns inga datorer i den lokal de är i nu men det finns två stationära datorer i den ordinarie bildsalen. 9:orna har inte jobbat någonting med digital teknik. Det har inskränkt sig till att leta upp någon konstbild på nätet eller tagit fram information om någon konstnär.

Matris Lärare B3

Lektionsupplägg	Prövande och skisser	och Samtal dialog	och Hur förvaras och dokumenteras arbetena?	Vad dokumenteras?
Kortare uppgifter momentbaserad undervisning	Viktigt med skisser. Mycket slängs av eleverna, ska vara snyggt. Eleverna förstår ej meningen	I redovisningar kring färdiga produkter. Spontana kommentarer och skämt.	Mapper Plus och minus i närvarolistan.	Övervägande slutprodukter.
Datorer	Arbetsätt	Utvärdering		
Inga i den tillfälliga lokalen. Två i den ordinarie salen.	Överlag enskilt, ett tillfälle i grupp.	Ingen		

3. 2. 4. Resultatdiskussion av intervjuer

Om vi först ser på hur de olika lärarna har valt att strukturera upp sitt lektionsinnehåll tycker vi att det är tydligt att de använder sig av en modell för upplägget som består av enskilda, kortare moment som vart och ett uppfyller utplockade delar av vad som beskrivs i skolverkets kursplan för bildämnet innehåll och uppnåendemål. Detta främst med fokus på vad som där nämns om tekniker och genrer. Men också styrdokumentens innehåll vad gäller bildens kommunikativa egenskaper och språkliga karaktär får bilda enstaka lektionsmoment i lärarnas upplägg. Arbetsättet i undervisningen hos de tre lärarna är genomgående enskilt arbete vilket de kopplar med problematiken i bedömningen där det upplevs som viktigt att kunna urskilja vad var och en har gjort.

Vad vi kan konstatera är att det hos de tre lärarna inte förekommer någon större aktivitet vad gäller undersökande och skissande. För lärare B1 har skisserna inget värde genom att de varken sparas eller dokumenteras. Den tidigare tanken om att spara allt för att titta på, fick överges på grund av den ohanterbara mängd skisser i kombination med för lite tid. För de andra två lärarna är det önskvärt att elevernas skisser sparas. De tycker det är viktigt och anser sig kunna utläsa elevernas tankegångar och idéer genom skisserna. Det är däremot ingenting lärarna lägger vikt vid när betygen sätts. Eleverna slänger sina skisser med motiveringar som: det blev fult eller det blev fel. Både B2 och B3 antar att eleverna inte har förstått meningen med skissandet, ”ska jag göra uppgiften två gånger”? Men de har inte lagt ned tid på att tala om provandets betydelse eller visat det i handling. Genom att ge provandet utrymme i undervisningen och som lärare tillsammans med eleverna upptäcka värdet av skisserna i deras undersökande så kan dessa bli meningsfulla och förstådda av eleverna. En förutsättning för lärande enligt det sociokulturella synsättet är elevernas upplevelse av meningsfullhet.

Också vad gäller samtal och dialog ser vi att utrymmet som ges är begränsat. Vad vi finner anmärkningsvärt när vi ställer frågan är att samtliga lärare associerade till de samtal i klassrummet som är av det handledande slaget, d.v.s. när läraren går runt och hjälper de enskilda eleverna och att

ingen nämner dialog mellan elever i det gemensamma lärandet. B2 ”springer som en skållad råtta” och har bara tid att prata om själva momentet vilket lätt blir att samtalet hamnar i en lotsning – en instruktion som för arbetet vidare. Förutom handledning refererar lärarna till samtal kring färdiga produkter, vilket förekommer på olika sätt. B3 talar om samtal vid redovisningar då eleverna ställer frågor till den som har redovisat. B2 kan ibland samla ihop och sätta upp elevernas bilder i slutet av en lektion för att prata lite kort om dessa.

Ett dilemma som vi ser uppstår när detta bildar det enda forumet för samtal kring elevernas arbeten är att den möjlighet att utveckla och pröva nya vägar i arbetet förloras i och med att det redan är slutfört. Ett annat är vad som beskrivs själv av lärare B2 när hon beskriver dessa samtal som ”platta”. Hon upplever att eleverna inte kan reflektera och att det inte blir något djup i diskussionerna. Vidare säger hon att eleverna naturligtvis måste få möjlighet att öva sig i att associera och reflektera men att detta inte enbart är bildämnetns ansvar, ämnet förfogar ju bara över 60 minuter per vecka. Vad som blir synligt här är att hon ser samtalen och övandet av reflektionen som ett problem kopplat till den förfogade tiden snarare än som ett verktyg för skapande av kunskap när de ingår som naturlig del i skapandet. Detta perspektiv gör att samtalen blir ytterligare ett moment som skall få plats bland de andra i tidsplanen. Detta synsätt är också tydligt i de andra lärarnas beskrivningar där lärare B1 och B2 uttrycker att tiden inte räcker till för samtal. B1 säger sig endast ha tid med kommunikationen över nätet, via kommentarer på elevernas bloggar, vilket är tveksamt om vi kan se som samtal eller dialog utifrån de teorier vi använder oss av.

Det är inte någon av lärarna som låter sina elever föra loggböcker. B2 förklarar att det är bristen på tid som är orsaken och B1 säger ”det skulle jag aldrig klara av att hålla reda på”. Vi tolkar det som att lärarna ser på loggboksförande som ytterligare ett moment de själva ska ha tid att hantera och inte som ett arbetsredskap för eleverna. Deras tankar och prövanden efterfrågas inte, inte heller att loggboken kan synliggöra elevernas process för dem själva och för lärarna.

Eleverna hos B1 får tillfälle att utvärdera sina arbeten och annat rörande bildundervisningen (även sig själv) en gång per termin. Detta vittnar om ett intresse från B1: s sida att vara lyhörd för elevernas åsikter. Hos de andra två informanterna förekommer ingen självutvärdering av olika anledningar. Tillfällen för eleverna att utvärdera och reflektera över det egna arbetet går därmed förlorade.

Alla tre lärarna använder sig av mappar för förvaring och dokumentation. Mycket tid och energi går åt till dokumentation, framför allt hos B2 som undersöker och provar olika lösningar. B1 använder sig av elevbloggar i dokumentationen, denna dokumentation analyseras mer ingående i analysen av bildbloggen.

Vad som sammanfattningsvis kan sägas vara genomgående i hur lärarna ser på sin undervisning och på elevernas lärande är att de delar upp allt som rör denna verksamhet i enskilda moment som skall få plats i en snäv tidsram. Tidsproblematiken är ständigt återkommande i intervjuerna och ses som anledning till att läraren inte hinner få med samtal och dialog, skissande eller loggböcker d.v.s. verktyg för utvecklande av kunskaper i sin undervisning. Den knappa tiden förvandlar s.a.s. dialogen till kortare instruktioner (monologiska enligt Bakhtin) och lärarstyrda arbetsgångar i uppgifterna ersätter undersökandet. Men vi frågar oss hur mycket av problemet skapas i själva verket av ett historiskt, traditionellt behaviouristiskt synsätt, där läraren förväntas vara den som besitter den kunskap som sedan skall överföras av läraren till eleven. Där lärandet att lära sätts åt sidan. Eller av att konstruktivistiska tankar skall omsättas i en traditionell behaviouristisk modell.

3. 3. Bildmapparna

På två av de besökta skolorna, som vi väljer att benämna efter respektive lärare, B2 och B3, valde vi slumpmässigt ut ett par bildmappar per skola och dokumenterade hela innehållet genom att fotografera av det. Fotografierna finns i författarnas ägo, vi har valt att inte lägga med dessa som bilagor med hänsyn till elevernas integritet, deras namn och klasser syns tydligt på bilderna. Syftet med detta var att undersöka vad som låg i mapparna för att kunna utröna om vi genom lärarnas

dokumentation av elevernas arbeten kan se en process. Resultatet redovisas nedan, med en kort beskrivning av uppgifterna till vänster i matrisen samt noteringar om respektive mapps innehåll i kolumner till höger. Efter det följer en kort analys av mapparnas innehåll.

Skola B2, årskurs 8

Uppgifter	Bildmapp 1	Bildmapp 2
Självporträtt, blyerts	Finns, klar	Finns
Självporträtt, oljepastell	Finns, klar	-
Färgblandningsövningar och färgcirkel, blockfärg	Färgcirkel finns, klar	Färgcirkel finns, ej klar
Logotyp	-	-
Tapetdesign	Finns, klar	Finns, klar
Förvaring, lera	Finns ej (på bränning)	Finns ej (på bränning)
Landskapsmåleri, akvarell	Nyligen påbörjat arbetsområde	Nyligen påbörjat arbetsområde
Övrigt i mappen	Tuschbild, typ av seriefigur	Blyertsteckning, gravstenar

Skola B3, årskurs 9

Uppgifter	Bildmapp 3	Bildmapp 4
Parafra av konstbild, blockfärg	Finns, klar	Finns, ej klar
Porträtt, blyerts	Finns, klar?	-
Bildanalys	-	-
Bokomslag	Finns, klar	Finns, ingen titel, klar?
Instruktionsbild, tusch	Finns, klar	-
Designuppgift- Stolen en bild och en reklamaffisch, ev.modell	Finns, en skiss, en förklarande bild, en målad reklamaffisch	Finns, en skiss, en affisch i blyerts klar?
Propagandabild	Ej påbörjat arbete	Ej påbörjat arbete
Självporträtt, acrylfärg	Ej påbörjat arbete	Ej påbörjat arbete
Övrigt i mappen	25 övriga objekt, varav fem är från årskurs 7	11 övriga objekt, varav nio är från årskurs 7

3. 3. 1. Analys av bildmapparna

Vad vi kan se är en tydlig fokusering på slutprodukter. Endast i designuppgiften på skola B3 finns skisser eftersom den vikarierande läraren vävde in skisserna som en del i uppgiften. Vidare fann vi i mapparna även en mängd övriga objekt. Vad vi förstår så är det uppgifter som den ordinarie läraren har haft men som B3 inte har fått information om. På skola B2 innehöll en av uppgifterna färgblandningsövningar, av provandet syns ingenting. Endast en slutprodukt i form av en förtryckt

färgcirkel där eleverna fyllt i färgfälten. Det kan tyckas anmärkningsvärt att det inte heller finns några förstudier vare sig till logotyperna eller lerformerna. Elevernas lerarbeten stod i brännugnen vid intervjutillfället och logotyperna var i rektorns förvar. Båda dessa uppgifter var och förblev osynliga för oss. Vi ser inte att det har förekommit något undersökande eller prövande genom att titta på vad som finns i mapparna.

3. 4. Bildbloggen

Den lärare som vi benämnde B1 i intervjun har låtit bloggen ersätta mappens funktion av dokumentation av elevarbeten. I följande text kommer vi att beskriva hur denna blogg används, dess innehåll och hur den fungerar efter lärarens tanke och intentioner.

För att få en tydlig bild av bloggans utformning redovisar vi dess första sida, med uppgifterna för vårterminen 2008, deskriptivt. Varje uppgift är undertecknad med lärarens namn vilket vi, i texten har utelämnat. Sidan innehåller också en del med namngivna länkar till elevernas egna bloggar som vi av samma integritetsskäl väljer att istället beskriva efter dess innehåll i den analyserande delen av texten. Eventuella stavfel är så som orden är stavade i lärarens text på sidan. Det kan också här vara på sin plats att påpeka det faktum att en blogg är i ständig förvandling, vilket kan göra materialet svårt att kontrollera. Beskrivningen som följer är så som bloggen var utformad den 24 april-08.

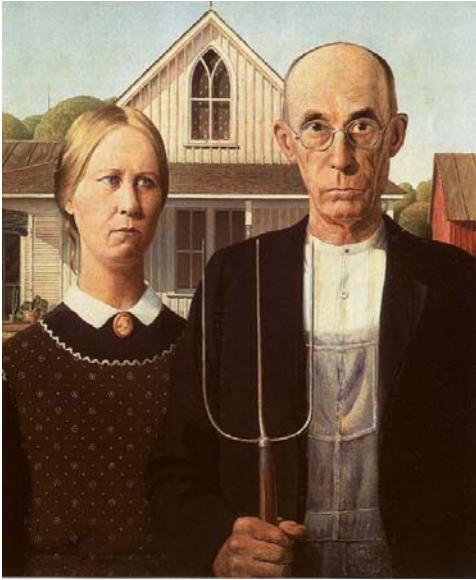
Efter redovisningen av bloggen följer en matris för att få en överblick av de olika delarna i analysen. Vi tar i vår analys upp lärarens syn på elevernas lärande och bloggans funktion för detta så som det framkom i vår intervju av honom. Vi kommer även att belysa positiva faktorer samt tänkbara dilemman i användandet av bloggen som verktyg för dokumentation, främjande av lärandeprocesser och dialog samt synliggörandet av detsamma, för eleven och läraren i det dagliga utvecklandet av kunskaper i ämnet bild. Detta så som det blir synligt genom att jämföra lärarens kommentarer med det innehåll som visas på bloggen.

3. 4. 1. Presentation av bildbloggen

måndag, april 21, 2008

Jämförande bildanalys i åk 9

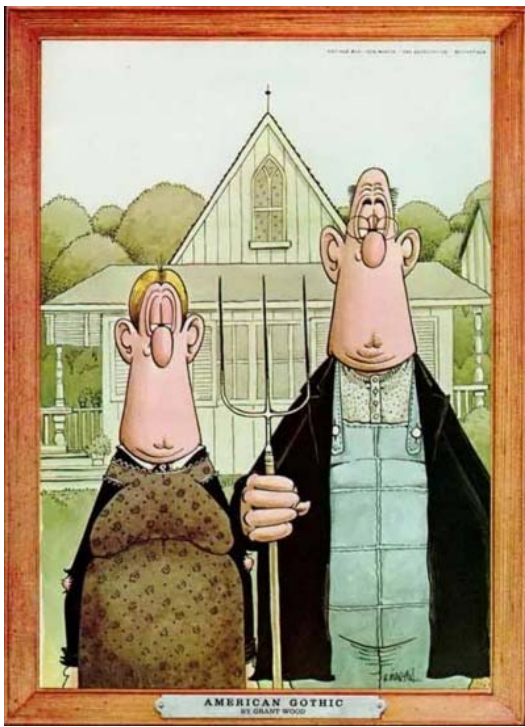




Jämförande bildanalys innebär följande:

1. Välj två av de bilder du vill arbeta med.
2. Skissa/teckna/måla av bilderna för att verkligen lära känna dem noga.
3. Gör en kort beskrivande (objektiv) text om de bilder du valt.
4. Jämför båda bilderna med en personlig text där du berättar om likheter eller skillnader som du tycker är särskilt intressanta och slående. Texten skall vara underhållande, men seriös.
5. Lämna in allt till läraren för bedömning innan vecka 20.

Exempel på en jämförande humoristisk bildanalys gjord av DonMartin:



måndag, mars 17, 2008
Specialarbete i årskurs 9

OBS! Denna uppgift utgår på grund av tidsbrist!

(Denna uppgift presenterades för eleverna vecka 12 för att alla skulle hinna förbereda sig väl. Direkt efter påsklovet började arbetet med denna uppgift som mycket bygger på självständigt arbete under handledning av mig. Tyvärr har arbetet gått trögt och jag ser ingen möjlighet att hinna fullfölja det.)

Efter påsk är det 10 veckor kvar till sommarlovet. Uppgiften med att göra klar skulpturen kommer att ta mycket tid. Resten av tiden ska ägnas åt en ny uppgift som jag beskriver här:

Skriv en artikel om en bildteknik och tillverka själv ett exempel som illustrerar tekniken.

Du skall använda den formatering som du fått beskriven om hur du skriver din artikel. Om du vill ha en pdf som visar hur formatet ser ut klickar du här.

Artikeln skall ha en rubrik, en ingress, mellanrubriker, brödtext och vara undertecknad med fullständigt namn och datum. Texten skall avslutas med källförteckning. All citerad text skall ramas in av citattecken.

Texten skall handla om någon av följande tekniker att göra bilder med:

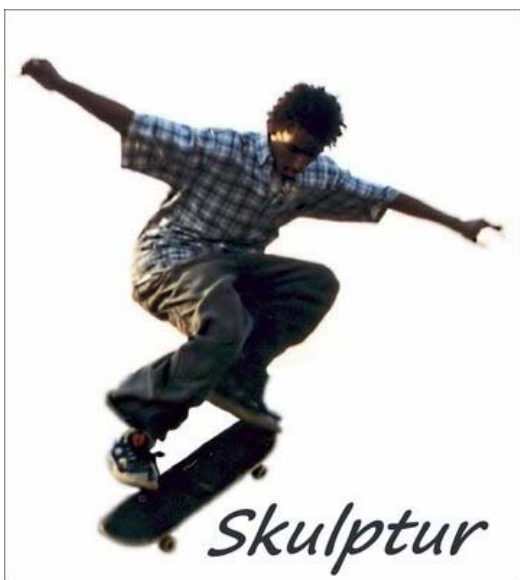
- * Foto (mekaniskt/kemiskt)
- * Digitalfoto
- * Ritprogram / Målningsprogram, testa olika
- * Teckning (torra tekniker som t.ex. grafit, krita, kol)
- * Teckning (våt teknik som t.ex. laving, tusch och bläck)

- * Airbrush
- * Film / Video
- * Animering (cellanimering på klassiskt sätt med tecknade bilder)
- * Målning (olja, tempera, akryl etc.)
- * Akvarellmålning
- * Skulptur (modellering med lera etc)
- * Skulptur (hugga eller snida)
- * 3D datorgrafik
- * 2D bitmap datorgrafik
- * 2D vektor datorgrafik
- * Spegling
- * Leranimering
- * Kalligrafi

Du skall skaffa dig grundläggande information om den teknik du väljer och skriva din artikel. Du skall själv, i skolan, utföra en bild i den valda tekniken. Arbetet skall vara klart senast tre veckor innan skolavslutningen.

fredag, februari 29, 2008

Ny uppgift i årskurs 9 vecka 9



Denna vecka introducerade jag en ny uppgift i årskurs 9. Eftersom början på terminen handlade mycket om bildernas historia och därmed mest teori, behövdes ett avbrott. Det handlar om skulptur och processens som beskrivs i pdf-filen ska följas för att uppgiften skall godkännas. Läs därför på och följ instruktionerna noga.

tisdag, februari 12, 2008

Skapande skulptur



Vi inleder just nu ett längre arbetsområde med tredimensionellt bildskapande. Detta berör klasserna 6, 7 och 8. Vi börjar med idéproduktionen, det vill säga att hitta på hur figuren skall se ut. Mitt krav är att var och en skall presentera en skiss i form av en blyertsteckning med en fantasyfigur, antingen en som redan finns, eller en helt ny och egen. Det skall antingen vara en kombination av människa och djur eller djur/djur. När skissen är godkänd och väl genomtänkt som underlag för att konstruera skulpturen, är det dags att gjuta bottenplattan i betong och fästa stål- eller järntråden i betongen. Tråden är för att förankra skulpturen i plattan. Vissa figurer behöver en fästpunkt, andra fyra medan en flygande figur istället behöver en upphängningsanordning. Det är därför viktigt att i förväg ha tänkt genom konstruktionen för att allt ska fungera när man väl börjar bygga figuren. Leran vi använder är självhårdande och kräver därför inte någon ugn. Finare detaljer, som ögon eller tänder, gör vi av hemmagjord "cold porcelain", vilket är ett suveränt material att jobba fram smått och tunt med. Starkt blir det dessutom. Kul men kladdigt! Min kollega X gör ett alldeles underbart arbete i skulptur med samma inriktning. Faktum är att jag "snodde" idén med fantasyfigurer från henne. Studera hennes blogg genom att klicka på länken: [X](#)

måndag, februari 04, 2008

Uppgift: Bildanalys - en enkel metod



Foto: "Snow" av Mary Supe, Riga. Lettland. Hämtat på bildforum sxc.hu. Original storlek 3296 x 2472 pixlar.

Att analysera bilder är detsamma som att göra en noggrann "läsning". I allmänhet låter man bilder bara slinka förbi blicken utan att egentligen fundera på vad man ser. Vi omges ju av ett "bildbuller"

som aldrig upphör och som vi betraktar med ganska avspänd attityd. Genom att ibland stanna upp och noga betrakta och tänka på vad vi ser kan man få en rikare upplevelse av en bild, man skärper tanken och seendet och man får ett självständigt, kritiskt förhållningssätt till bilderna som finns överallt.

Metoden att analysera bilder, stillbilder eller rörliga, som jag använder är enkel och påminner mycket om en recension, sådan som man t.ex. kan läsa i varje tidning om nya filmer eller ny musik. Inget märkvärdigt alltså, men fullt tillräcklig i vardagssammanhang. Så här går det till:

1. Man börjar med att ta reda på så mycket man kan om bildens tekniska data, till exempel: vem har gjort bilden, när fotograferades den, var finns originalet, hur är den gjord, var hittade jag den, hur stor är den i verkligheten osv. Alla sådana data är viktiga för att läsaren skall begripa vad det är för bild vi har att göra med.

2. Nästa moment är att beskriva innehållet i bilden utan att lägga in värderingar. Alltså att göra en saklig och så objektiv beskrivning av bilden som möjligt. Om man gör det riktigt bra kan människor som aldrig sett bilden föreställa sig hur den ser ut och kanske till och med få en helt riktig uppfattning om den.

3. Det sista momentet är att tolka innebörden av bilden och motivera sin tolkning, det vill säga varför man tycker eller tänker på ett visst sätt, vad man grundar det på. Man försöker komma underfund med det budskap som fotografen haft och att berätta vad och varför man upplever något inför bilden, vika känslor man får, vilka associationer man gör. Det är viktigt att forma sig en egen åsikt om det man ser men det är lika viktigt att förklara varför man tycker så eller så. Detta för att läsaren ska få en förklaring till varför man tycker illa om eller bra om den bild som man analyserar. Till sist signerar man sin analys med namn och datum.

tisdag, januari 15, 2008

Video Fantastico

Årskurs nio håller på att producera video i kursen Media fram till påsklovet. Detta är planeringen som gäller för ett Godkänt resultat:

1. Producera en text, ett synopsis, där handlingen berättas i korta drag.
2. Teckna ett storyboard, där kamerabilden framgår. Närbild, avståndsbild, inzoomning etc..
3. Spela in scenerna i ordning. Om inte det går, gör det så praktiskt som möjligt så redigeringsarbetet underlättas.
4. Redigera filmen tillsammans. Längd = 3 minuter

Innan arbetet sätter igång skall läraren ha läst och diskuterat filmen tillsammans med er.

Skaffa rekvisita, kläder, musik, ljud etc. innan ni börjar spela in. Då går det snabbt att komma igång med redigeringen. Filmljud finns på : <http://www.ljudo.com/> Musik finns på: Multimediatebyrå

Presentera filmen vid samma tillfälle som alla andra - vid "filmfestivalen" Video Fantastico.

måndag, januari 14, 2008

Allmän BILD ning

Just nu håller vi på med de mål som är betonade i textavsnittet nedan (från kursplanen i Bild). Jag har satt samman ett bildspel som jag visar och eleverna får gissa på produktens årtal, när den

formgavs från början. Land och produkt är också gissningar, liksom pm dom kan formgivare eller konstnär. Detta ä en enkel inledning till en liten mer teoretisk sida av ämnet bild.

Skolan skall i sin undervisning i bild sträva efter att eleven

- utvecklar sitt kunnande för att främja lust och vilja att på ett personligt sätt framställa bilder med hjälp av hantverksbaserade metoder och tekniker samt metoder inom dator- och videoteknik,
 - blir medveten om bilden som språk och dess roll och användning i skilda sammanhang och kulturer samt utvecklar förmåga att kommunicera med hjälp av egna och andras bilder,
 - utvecklar förmågan att analysera och samtala om bilder och förståelse av att bilden bär betydelser, skapar mening och har ett innehåll utöver det föreställande,
 - tillägnar sig såväl en bild- och kulturhistorisk allmänbildning som kunskaper om arkitekturens och formgivningens betydelse för den egna miljön,
 - blir förtrogen med kulturverksamhet inom bildens område samt dess professionella yrkesutövare.
- (Här presenteras det bildspel som nämns i inledningen av uppgiften med exempel på produktdesign, arkitektur, konst, mode, nyhetsrapportering m.m.)(eg. anm.)

En video om X skola



Årskurs 6 har börjat planera en video om X skola. Den skall bli ungefär 20 minuter lång och vara på engelska. Om den blir klar till mötet mellan skolorna som har vänskolor i Afghanistan, skall den visas där och ges till lärarna på vår afghanska vänskola. Annars får vi skicka den till dom på annat sätt.

Eleverna har blivit indelade i grupper. Varje grupp skriver manus och filmar ett "kapitel" var. Varje kapitel är max 2 minuter. Detta är planeringen så här långt:

1. LUNA av gruppen XXX
2. TELLUS av gruppen XXX
3. MALVA av gruppen XXX
4. MYNTA av gruppen XXX
5. MATEN av gruppen XXX
6. IDROTTEN av XXX
7. BUSSEN av XXX
8. SKOLVÄGEN av XXX
9. BOSTADSOMRÅDEN av XXX
10. REDIGERING, Titeltext, Eftertext, ljud, musik etc...
11. SKOLGÅRDEN och RASTERNA av XXX
12. FRITIDS av XXX

tisdag, november 27, 2007

en idé + en idé = en ny idé



Ofta finner jag som lärare att jag har massor med idéer medan eleverna saknar idéer. Inte så konstigt, jag jobbar ju med idéproduktion mest hela tiden medan eleverna skall prestera något kreativt och fantastiskt direkt efter någon lektion i ett helt annat ämne.

Denna uppgift har som mål att hjälpa dig att förstå hur man skapar nya idéer. Det är ganska enkelt. Man kan börja med att försöka sätta samman två idéer - sådant som någon annan redan uppfunnit - till en ny idé, till en egen uppfinning. Som du ser har jag uppfunnit en pumplampa. Den fungerar som både cykelpump och ficklampa. Den behöver inga batterier då strömmen genereras genom att man pumpar. Lamporna är naturligtvis lysdioder som kräver ytterst lite ström och som har stor lyskraft. Pumplampan är användbar för cyklister och kampare.

Du skall alltså visualisera och beskriva din idé och beskriva den med ord och bild på din blogg.

Tribar - en omöjlig figur



Oscar Reutersvärd var en känd svensk konstnär, den förste att konstruera en så kallad "omöjlig figur". det betyder att den är omöjlig att tillverka i verkligheten. Däremot är det möjligt att konstruera den på ett papper. Det perspektiv som man använder sig av kallade Oscar för "japanskt perspektiv" på grund av att raditionell japansk konst använder sig av ett konstruerat perspektiv som påminner om detta.

Din uppgift är att med hjälp av mina anvisningar teckna och färglägga denna "tribar" som hittades på av Roger Penrose som var en efterföljare till Oscar Reutersvärd. Uppgiften skall redovisas på din blogg.

3. 4. 2. Analys av bildbloggen

Matris Bildbloggen, skola B1

Bloggens delar	Funktion	Vinningar	Dilemman
Uppgiftsdelen	Presentation av bilduppgiften samt instruktion till utförandet av den. Kommunikation till en besökande allmänhet.	Tillgängligheten. Minskad pappershantering. Insyn och delaktighet i verksamheten för föräldrar och närstående.	Tillgängligheten kan se olika ut för olika elever vad gäller tillgång till datorer.
Elevernas blogg	Presentation av färdiga elevarbeten. Diskussionsforum. Dokumentation av slutprodukter.	Tillgängligheten Elevers verk möter en publik – möjlighet till respons/dialog. Kan verka som en morot för vissa elever.	Offentligheten kan verka hämmande för vissa elever. Frånvaron av direktdialog – Den tänkta dialogen reduceras till enstaka kommentarer. Responsen sker kring färdig produkt – möjligheten till att utveckla arbetet i prövande dialog eller efter responsen har gått förlorad.
Externa länkar	Sökvägar till externa faktasajter.	Möjlighet till förkovring i ämnet och möjlighet till inspirerande ”inputs”.	I det här fallet leder länkarna i de flesta fallen till Wikipedia, vilket kan vara problematiskt med hänsyn till källkritik.
Arkiv	Arkivering och presentation av tidigare års arbeten.	En möjlighet till att få syn på sin egen utveckling i ämnet.	

Beskrivning av bloggns funktioner

Skolans blogg för bildämnet hittar man genom att länka sig vidare från kommunens hemsida till skolans. Den är med andra ord helt offentlig och vem som helst kan därför ta del av elevernas arbeten. Denna offentlighet återkommer vi till senare i texten. Bloggen har rubriken ”bildsalen” och på dess första sida hittar man ämnets bild- och formuppgifter. Uppgiftstexten, som är kompletterad med exempelbilder, innehåller instruktioner till uppgifternas utförande och är också i fallet med terminens inledande uppgift redovisad med kursplanens strävandemål. Förutom den instruerande funktionen från lärare till elev fungerar också texten som en kommunikation till en tänkt besökare. Vad som inte framkommer tydligt i vår beskrivning ovan är att uppgiftsinstruktionerna på sina ställen också innehåller länkar till externa sajter för att öppna möjlighet för eleverna att förkovra sig i ämnet. T.ex. är orden ”fantasyfigur”, ”stål- eller järntråden” och ”betong” i uppgiften ”Skapande skulptur” länkar till det nätbaserade uppslagsverket ”Wikipedia”.

På denna första sida finns också länkar till elevernas egna bloggar. Här är meningen att eleverna själva skall lägga ut sina arbeten när de är färdiga. Tanken från lärarens sida är att detta skall skapa ett intresse att samtala och kommentera varandras arbeten. Det är på plats att poängtera att detta är

den plats som läraren valt att vara det enda forumet för samtal kring bilder. Detta relaterar han till tidsproblematiken och egna negativa upplevelser kring samtal där man använder sig av elevers arbeten som exempel på lösande av problem vilket vi tidigare tagit upp i intervjuanalysen. Förutom den tänkta funktionen som dialogforum fungerar elevernas bloggar också som dokumentationsverktyg för läraren.

Vinningar/dilemman

Bloggens karaktär av offentligt media kan skapa vinningar i tillgänglighet och möjlighet för föräldrarna att få insyn och vara delaktiga i elevernas arbeten. Ett dilemma kopplat till denna offentlighet menar vi emellertid är att det kan vara en hämmande faktor för vissa elever. De relativt fåtal presenterade elevarbetena på bloggen i slutet på terminen kan vara ett tecken på detta men ännu synligare är det i den elevs blogg som har flest arbeten presenterade (29 st.). Alla dessa bilder är porträtt i blyerts föreställande kvinnliga idoler vilket inte ingår i någon av årets uppgifter. Detta tolkar vi som en osäkerhet hos eleven i att lämna tryggheten i redan erövrad färdighet.

Något som läraren själv ofta återkommer till som en vinning i användandet av blogg är hanterbarheten. Man slipper hanteringen av uppgiftspapper som ofta kommer bort och eleverna har tillgång till uppgiftsinstruktionerna var de än befinner sig förutsatt att det finns en nätansluten dator att tillgå. Han har också beskrivit för oss problemet med all den tid han tidigare fått lägga på att gå igenom elevernas mappar för att ha kontroll på vad som har blivit färdigt och för att kunna bedöma deras arbeten. I bloggen finns allt samlat och man får s.a.s allt för ögonen på ett enklare sätt. Ett problem med detta är att de elevarbeten som läraren tittar på i sin dokumentation vid bedömning och inför utvecklingssamtal i själva verket är kraftigt förminskade digitala reproduktioner av ett original. Detta ter sig för oss också som en motsägelse mot den vikt läraren lägger, i instruktionen till bildanalysuppgiften på sidan, vid uppfattningen av ett originals format för upplevelsen av en bild vid en noggrann läsning av den.

Om man sätter in bloggen i ett jämförande med mappen kan man se vinningar i dess tillgänglighet och dess kommunikativa karaktär. Detta kan öppna möjligheter till dialog och respons på elevernas arbeten. I den här lärarens användande av bloggen, där endast slutprodukten ägnas uppmärksamhet, går dock möjligheten att utveckla sitt arbete efter responsen förlorad. Ett annat dilemma är den speciella form av dialog som bloggen ger utrymme för och som skapar ett tidspann mellan yttranden/frågor och respons. Möjligheten att pröva idéer och tankar för utvecklandet av nya kunskaper i ett direktmöte med andra i ett socialt skapande sammanhang finns inte. Möjligheten för pedagogen att föra dialogen framåt med undersökande frågor är p.g.a. avståndet i tidsspannet obefintlig. Konsekvensen blir att dialogen blir reducerad till enstaka kommentarer som i bästa fall kan uppfattas som uppmuntrningar. Exempel från elevernas bloggar:

- ”Cooooool racerbäbis”
- ”Snygg mobil, bra ritat!”
- ”ää var är rummet”
- ”Hur fort kör racerbäbisen säkert 300 km i timmen”
- ”Den här tycker jag blev bra” – ”Det tycker jag med”

Kommentarer av det här slaget kan ändå verka positivt genom att de skänker uppmärksamhet åt elevernas arbeten och kan ses som ”påhejningar” i arbetet. Vad som dock är värt att fundera kring, utifrån att vi i bloggarna vid undersökningstillfället endast finner 12 kommentarer till 58 publicerade arbeten, är hur uteblivna kommentarer kan upplevas och får för konsekvenser i inspiration och självkänsla.

Läraren har förklarat att han upplever att elevernas förmåga att samtala kring bilder är starkt begränsad och att det är just kommunikationen som han vill komma åt i sin undervisning. Vad vi finner anmärkningsvärt är att han samtidigt uttrycker en motvilja till att använda elevernas arbeten

som utgångspunkt för samtal som inslag i den skapande verksamheten i bildsalen där denna förmåga skulle kunna utvecklas genom att vara en naturlig del i det undersökande arbetet. Han lyfter så att säga bort dialogen från det sammanhang där det fyller störst funktion för lärandet och förståelsen och placerar det som ett moment efter avslutat skapande och detta i ett media där hans deltagande som pedagog är starkt begränsat.

Sammanfattningsvis, om vi ser till helheten i analysen, menar vi att bloggans främsta vinning för den aktuella läraren ligger i tillgängligheten och hanterbarheten. Den fungerar som ett verktyg för läraren att hantera sitt upplägg på ett tidsbesparande sätt. Genom sin tillgänglighet ska eleverna i stort sätt var dom befinner sig kunna ta till sig uppgifterna och genom att noga följa lärarens tydliga instruktioner i texten producera en produkt som sedan lätt kan avprickas för bedömning av läraren. Bloggen blir i den här formen ett styrverktyg som reducerar processen till en lärarstyrd arbetsgång.

3. 5. Gestaltning

Vår undersökning består av två gestaltungsdelar, ledorden är lärande och process. När examensarbetet tog sin början i april, var vår tanke att genomföra ett längre gestaltungsarbete som skulle löpa under hela tidsperioden för arbetet. Emellertid ändrade vi detta beslut efter att ha genomfört en del av intervjuerna med bildlärarna. Vi bestämde oss för att själva genomföra en termins bildundervisning så som den kan bedrivas för elever i grundskolans äldre åldrar. I gestaltungsens andra del arbetade vi med ett längre projekt i samma antal timmar som i gestaltungsdel 1.

Kapitlet är upplagt i gestaltungsdel 1 och gestaltungsdel 2. För gestaltungsdel 1 innebär det en metodbeskrivning och en uppgiftsbeskrivning följt av våra reflektioner, som skrevs direkt efter varje lektion. Dessa reflektioner ser vi som elevernas loggböcker. Varje bilduppgift utvärderas med kommentarer i texten, vilka skrevs efter att hela gestaltungsarbetet var till ända. Därefter kommer en avslutande resultatdiskussion.

I gestaltungsdel 2 beskrivs först metoden sedan uppgiften följt av reflektioner samt en resultatdiskussion.

3. 5. 1. Metodbeskrivning för gestaltungsdel 1

Tidsramen för en termins bildundervisning är ungefär 15 timmar, då har vi räknat bort eventuella studie- och lov dagar, samt bortfall för de teaterbesök eller friluftsdagar som kan förekomma. Det är denna tidsaspekt som bildat ramen för vår egen undersökning. Uppgifterna kopierade vi rakt av från en av de skolor där vi intervjuat en bildlärare. Dessa uppgifter ingår i vad vi kallar momentbaserad undervisning, vilket innebär att de är utformade på ett sådant sätt att det finns en på förhand given slutprodukt och att uppgifterna är begränsade till en relativt kort tid, 1-4 lektioner. Vad vi också lägger in i vårt begrepp är att dessa uppgifter oftast är utformade så att läraren kan pricka av kursplanens olika kriterier i enskilda moment.

Vi ställde i ordning ett klassrum åt oss i HDK:s skulptursal samt satte upp ett körschema med de olika lektionerna. Varje lektion var 60 minuter. I dessa 60 minuter ingick framplockning av material samt bortplockning och städning. Detta för att vi ville ha det så autentiskt som möjligt vad gäller tidsaspekten. För att dokumentera vårt arbete skrev vi korta utvärderingar efter varje lektion på post-it lappar som vi satte upp på vårt körschema. Vi filmade även två av lektionerna samt fotograferade fortlöpande vårt arbete med bilderna. Eftersom eleverna i skolan har bildundervisning en gång i veckan så tog även vi avbrott emellan lektionerna för att få distans till det hela.

Syftet med undersökningen var att få en möjlighet att uppleva en undervisningssituation som är vanlig för eleverna i skolan. Att få möjlighet att undersöka betydande faktorer i de olika momenten

utifrån elevernas perspektiv. Vi är medvetna om att det finns en risk i en sådan här typ av undersökning att det kan vara lätt att man låter styra utfallet mot det resultat som man på förhand har velat visa på. Men vad vi själva upplevde under undersökningen var att insikten om att våra "elevarbeten" i efterhand skulle redovisas och på så vis också utsättas för bedömning av examinatorer påverkade vårt sätt att angripa uppgifterna. Viljan att kunna visa upp "fina" produkter och visa vad man kan, eller om man så vill, rädslan att blotta vad man inte kan tog överhanden. Denna aspekt var också viktig för autenciteten i vår undersökning.

3. 5. 2. Uppgiftsbeskrivning

Här följer en beskrivning av de uppgifter vi arbetade med, följt av var sin personlig reflektion av författarna utifrån våra anteckningar som skrevs på lappar efter varje avslutat moment. Det är på plats att förklara att anteckningarna på våra lappar ofta hade formen av kortare minnesanteckningar och ibland karaktären av spontana känslouttryck vilka i följande text är återgivna deskriptivt. Därefter följer en gemensam analys av undersökningens utfall.

Dag 1:

Gör en bildmapp, 1x60 minuter, dubbelvikt 50x70 kartong, blyerts och blockfärger

Instruktion: gör en personlig mapp med ditt namn på.

Gör en instruktionsserie, 1x60 minuter, halv A3 på längden, tusch och blyerts

Instruktion: Den ska bestå av tre bilder utan text som på ett tydligt sätt visar hur något ska utföras.

Dag 2:

Gör en propagandaaffisch, 2x60 minuter, A3, pastellkritor, blyerts, blockfärger

Instruktion: Affischen ska påverka betraktaren, den ska innehålla en kort uppmaning t ex Sluta röka! eller Ät mer kött! Bilden ska förstärka texten.

Gör ett bokomslag, 2x60 minuter, dubbelvikt A4, färgpennor

Instruktion: Dra slumpmässigt en lapp med en beskrivning av en handling ur en bok. Lapparna är klippta ur en tidning om böcker. Gör en bild som beskriver bokens innehåll. Bilden ska fungera som ett omslag till boken.

Dag 3:

Fortsättning av bokomslagsuppgiften, andra lektionen.

Gör en parafra på en konstbild, 2x60 minuter, A4, blockfärger

Instruktion: Välj en konstbild, kopiera den och tänk efter hur du kan förvandla den till nutid. Måla den. Klistra upp kopian och din bild på ett A3 papper.

Dag 4:

Designuppgift Stol, 4x60 minuter, ståltråd, valfri teknik

Instruktion: Du ska tänka på målgrupp, skissa förslag, du ska göra en 2D-bild av stolen, en 3D modell av ståltråd samt en reklamaffisch för stolen.

Dag 5:

Gör ett självporträtt, 2x60 minuter, A3, kol och acrylfärg

Instruktion: Titta i en spegel och skissa upp ditt ansikte i kol. Lägg till något personligt, sak, intresse och favoritfärg. Måla i acrylfärg.

3. 5. 3. Reflektioner

Uppgift 1 ”Mappen”

Anders:

När jag inte fick några idéer snabbt struntade jag i uppgiften. Huvudsaken var att jag blev färdig. Personlig mapp, ja...? Jag upplever väl mig själv som ostrukturerad och slarvig. Fångar ögonblicket när det uppstår, och uppstår det inte...? Vill jag visa min mapp för någon annan – Nej

Kommentar: Jag upplevde en viss frustration i arbetet som jag vill koppla till två krav som uttrycktes i uppgiften – mappen skulle vara personlig och utförd i akvarell. Som det går att utläsa av mina noteringar hade jag svårt att få idéer. Slumpen fick till slut styra när jag lät färgen rinna över papperet. För att öka chansen för att något spännande skulle inträffa skapade jag hinder för färgen med maskeringstejp – det gjorde det inte. Ett problem med uppgiften är att läraren har bestämt från början vilket uttryck som skall gälla för att vara ens personliga i och med styrningen av teknikval. Risken med detta är att mappen som blir förknippad med ens person, under resten av året, visar upp något man själv inte är nöjd med och som man ser som en oförmåga i bildskapandet.

Carola:

Jag täckte hela mappen med gul färg för att det SKA vara färg på hela (...säger fröken). Jag skissade inte något innan utan lät färgen rinna, sen tittade jag på vad jag tyckte mig se och förstärkte det. Tröttnade efter halva (från vänster till höger...det syns) tycker bäst om den orangea förvånade flickan. Anders säger att den blå med mitt namn är typiskt mig. Det var roligare att hålla på än att titta på slutresultatet.

Kommentar: Jag är en duktig elev som gör det jag blir tillsagd. Experimenterandet med färgen var helt förbehållslöst, utan tankar på ett resultat. Ganska skönt och kul, men leken med blockfärgen kan jag väl få göra utan att resultatet ska representera mig i minst ett år.

Uppgift 2 ”Instruktionsserien”

Anders:

Två snabba skisser, bestämde mig för min andra idé. Hoppade över händer – kan inte teckna händer. Tittade på Carolas bild innan jag satte igång med min slutbild. (checkade om min var OK). Fattade inte hur fröken ville att slutprodukten skulle se ut (om det räckte att den var tydlig som beskrivning eller om det fanns ett inbakat konstnärligt krav (estetiskt)). Kan jag tuschtekniken nu?

Kommentar: Upplevde detta som en lättsam uppgift. Försökte hitta aktiviteter som lätt skulle kunna beskrivas i tre bilder. Kände att det var lätt att få idéer. Jag hade dock ingen tanke på hur instruktionsbilder brukar se ut eller var de används. Försökte främst att efterlikna de objekt jag avbildade på ett så tydligt sätt som möjligt. Tusch är en teknik som jag inte är så van vid men hade inga problem med detta eftersom jag bara skulle fylla i mina blyertslinjer. Jag funderade efteråt på varför jag gjorde detta och om det var meningen att jag skulle tuscha på ett mer utvecklat sätt samt hur man gör det i så fall eftersom mina färdigheter i detta är begränsade.

Carola:

Eftersom vi ska grilla ikväll tänkte jag visa hur man tänder en grill. På skisserna blev det först fler än tre bilder så jag var tvungen att få in två moment i samma bild, fylla kol och hälla på tändvätska. På den andra bilden syntes det dåligt att det var tändstickor och en ask, då sa Anders att jag kunde lägga in en detaljbild i den stora bilden...på den sista bilden skulle det ju brinna, men

hoppsan, då tog det eld i tjejens hår så nu blev det en instruktion om hur man inte ska göra, en varning...är det godkänt? Man kan väl få skoja lite...Jag hann knappt börja tuscha och jag saknade ett sudd.

Kommentar: Associerar snabbt till mig själv. Serieformen passar mig. Jag är angelägen om att förklara mig. Jag vill skämta men ändå bli tagen på allvar, duger det jag gör? Vi diskuterade en del om vad vi gjorde under den här uppgiften men så mycket provande var det inte. Jag blev besviken över att jag inte hann bli färdig med serien. Är jag eller uppgiften slutproduktsorienterad?

Uppgift 3 "Propagandaaffisch"

Anders:

Lektion 1: Tungt att komma på ämnet. Kändes som att det hade blivit mer verkligt om affischen hade gjorts digitalt. Det blir liksom bara en sjabbig målning av det, och det känns redan från början. Det känns som om tidigare sjabbiga arbeten är den förlaga man jobbar mot som slutprodukt.

Lektion 2: Andra lektionen var eventuella tankar slut. Fylleriövning. Bildens påverkan - större övning. Teorinledning. Blev ändå ganska nöjd, vet ej varför.

Kommentar: Ägnade mycket tid till att komma på en idé till budskap. Jag kunde inte komma på att jag sett någon propagandaaffisch på länge, kanske i någon historiebok för länge sedan. Hur ser de ut, vad är karaktäristiskt i deras komposition? Vad en affisch är visste jag naturligtvis och bilder av dessa i mitt huvud påverkade hur jag ville att min affisch skulle se ut för att göra intryck på betraktaren. När jag sedan började måla med blockfärgerna blev jag åter igen frustrerad och kände att jag inte behärskar det här materialet heller. Efteråt inser jag att jag försökte framställa en bild jag skissat i mitt huvud som omöjligt kan uttryckas rättvist med dessa färger men i stunden kände jag mig bara oduglig.

Carola:

Lektion 1: VAD ska jag göra OM, jag vill PRATA om nåt som engagerar...skriver olika förslag, det blir uppmaningar. Får en inre bild av att vada i skräp...Prestationsångest och pastellkritor-usch. Nej, det här var inte kul...det blir bara FULT!! Fröken får jag göra en ny? Skulle vara kuligare att göra en ihop med någon annan, typ till ett bilddemonstrationståg eller liknande. Dessutom är jag kissnödig... Hade hellre gjort en installation eller modell och samlat skräp.

Lektion 2: Från och med nu är det bara ett görande och jag vill inte fortsätta med denna. Samtidigt orkar jag inte börja på en ny för vi har bara den här lektionen på oss. Det syns inte att jag har gjort en papperskorg...Jag hade hellre gjort en installation där "publiken" hade fått gå igenom sopor och äckel och fått kladdiga grejer på sina skor.

Kommentar: Jag saknade verkligen någon att diskutera nedskräpning med, Anders höll ju på med sin grej. Man kan fråga sig varför jag inte gjorde en ny affisch direkt under första lektionen. Bilden som fanns i mitt huvud var ett fotocollage, varför var jag envis och fortsatte att jobba med pastellkritorna när de inte alls passade min idé? Varför gjorde jag inte en installation? Svaret kan vara att uppgiften var styrd, slutprodukten och materialet var bestämt på förhand. Jag fogade mig och gjorde något som jag inte vill veta av. Så, är slutprodukten viktig? Ja, tydligen, trots allt. Men den behöver inte vara förutbestämd av någon annan.

Uppgift 4 ”Bokomslag”

Anders:

Lektion 1: Vad består handlingen av för delar? Hur använder jag det? Hur väcka känslan? Ett visst prövande – mentalt skissande (men färgpenna?). Vad hade jag fått för mentala bilder av en bok jag läst och upplevt?

Lektion 2: Frustration. Man ser en bild som aldrig blir till eftersom bilden i huvudet inte är framställd med färgpennor. Jag tänker inte i färgpennor och vill inte uttrycka något färgpennigt.

Kommentar: Jag hade efter att läst beskrivningen av bokens handling inte svårt att sätta mig in i bokens tema och stämningar. Men jag gjorde detta genom att jag kunde associera till andra böcker jag läst som var närliggande i stil och innehåll. Efteråt funderade jag över hur det hade fungerat att använda denna övning ihop med svenskämnet där det hade kunnat bli en övning i texttolkning med bild där tolkandet av betydelsebärande detaljer i olika former i texten kunde inspirera till tankar om bildens innehåll och komposition för att bäst fånga kärnan i textens teman. När jag tecknade omslaget med färgpennorna gav dessa ett annat uttryck än det jag skissat för min bild vilket gjorde att jag använde större delen av tiden till att försöka övervinna detta uttryck för att bli klar i tid.

Carola:

Lektion 1: Efter 60 min...jag vill gärna fortsätta, jag vet inte varför men jag kom igång och tycker det var kul! Torra färgpennor har aldrig varit en favorit men nu var de helt ok. Kanske beror det på att jag kom på en juste idé till bokomslaget. Hittills är jag nöjd, gu, va skönt att avsluta dagen med en sån känsla istället för propagandapastellkrisen.

Lektion 2: Blir klar 10 min. innan lektionen är slut- går på rast. Jobbat koncentrerat nästan meditativt medan Anders klagat över tråkiga pennor. Jag tycker inte det var så farligt fast de är lite mesiga. Blev nöjd, fast Anders sa att det är bajs i ögonen. När jag tittade på A.s bokomslag så tyckte jag att det var en segelbåt i en kanal- vilken miss! Det var en kaffekopp.

Kommentar: Jag tyckte om att göra bokomslaget. Jag har faktiskt aldrig irriterat mig på färgpennor så jag vet inte varför jag ens kommenterade det. Kanske blev jag påverkad av Anders. Våra kommentarer om varandras bokomslag vet jag inte varför jag skrev ned men de visar att vi hamnade i ett slags tonårsstadiet. Pinsamt.

Uppgift 5 ”Parafra på en konstbild”

Anders:

Lektion 1: Orkar inte mer.

Lektion 2:

Kommentar: Min notering uttrycker ett ickeförstått psykiskt magont. Jag kände, när jag märkte att bilden inte blev den jag ville, att jag inte orkade med ett misslyckande till med blockfärgerna. Jag gillade min idé men det blev för plottrigt och effektlöst i det lilla formatet. Struntade i att göra klart, ville kanske fortsätta senare när jag var på bättre humör.

Carola:

Lektion 1: Efter 1:a lektionen har jag hunnit välja bild, kopiera och knappt hunnit börja för jag har tänkt vilka färger jag ska ha.

Lektion 2: Jag vill måla större, det blir petigt och färgen betar sig. Jag kan inte ta ut svängarna. Idén fick jag av A. Jobbar utan att prata eller titta på klockan. Fick använda tusch också.

Kommentar: Under den första lektionen valde vi bilder ur en konstbok och diskuterade olika förslag, vi hjälptes åt. Sedan blev det mer och mer tyst, i och med att vi uttalat hur vi skulle förändra bilderna så är det på något sätt redan gjort i huvudet. Då blir uppgiften ett görande inte ett prövande och det fanns inte så mycket mer att diskutera. Självklart måste görandet finnas också och jag tyckte att det var kul. Under görandet kom jag fortlöpande på fler idéer med bilden. Men jag hade gärna haft ett större papper att måla på.

Uppgift 6 ” Designuppgift – Stolen”

Anders:

Lektion 1: Skissa med färg OK. Målgrupp – färg/form, färg/form – målgrupp. Variation i skissmetod +.

Lektion 2: materialet och tekniken måste stämma överens med den mentala skiss man gjort.

Lektion 3:

Lektion 4:

Kommentar: Här glömde jag av att hålla mig slaviskt till instruktionerna. Prövade färgtema i skissandet, associerade till Japan. Hittade en låg stol till golvnära bord, enkla linjer, skissade med de tidigare förhatliga blockfärgerna. Min stol fick namnet ”Sushi” och jag kände mig nöjd med min idé. När jag började framställa min 3d-modell av ståltråd höll jag på länge innan tålamodet tröt och jag kramade ihop stolen i handen och slängde iväg den. Istället letade jag upp material som bättre stämde överens med hur jag ville att min stol skulle se ut också i 3d. Kudden för svanken omvandlades till en ihoprullad filt med det nya materialet vilket jag blev mer nöjd med i min upplevelse av det asiatiska uttrycket. Jag utvecklade min färgskiss till att gälla för både 2d-bild och reklamaffisch för att hinna färdigt men också för att jag efter mina upplevelser från tidigare affischskapande kände ett starkt behov av att kunna visa upp något som jag själv var någorlunda nöjd med.

Carola:

Lektion 1: Skissat på brunpapp en duschstol för sjukhus. Börjat göra modellen i ståltråd, pilligt. Om jag var tonåring skulle jag bli GALEN på ståltråd!

Lektion 2: Nu är jag nära på att knöckla ihop hela stolen! 12.30 Det är svårt att göra nåt som jag har tänkt i plast när materialet är ståltråd. Det randiga tyget får symbolisera avrinningshålen i stolen. Svårt å göra korg och duschkållare.

Lektion 3: Ska jag göra en bild till av stolen, jag har ju redan gjort en på skisspappret. Är det någon teknik jag ska öva eller... Okej då, jag gör väl en 2D blyerts. Hur f.n gör man perspektiv nu då?

Lektion 4: Nu har jag gjort färdigt 2D bilden och skrivit till. Gjort affischen, men stolen syns inte...slappt? Nej, måste produkten finnas med? Jag vill inte måla stolen i blockfärger.

Kommentar: Anledningen till att jag rev av en stor bit brunpapp för att skissa på var nog att brunpappen ger mig en känsla av ofärdig ritning. En markering för mig själv att det här är skisser. Till en början tyckte jag det skulle bli kul att böja en stålträdsstol. Ganska snart upptäckte jag att ståltråden var hopplöst bångstyrig och då blev jag galen men jag räknade till tio, tog ett djupt andetag och fortsatte. Varför då? Det är ju helt fel att försöka göra en modell av en plaststol i ståltråd.. Och så detta med bilden av stolen. Jag reagerade precis som vilken elev som helst. Ska jag göra en till? Jag har ju redan en skiss, duger inte den? Reklamaffischen var befriande att måla och jag kände inte för att vara noggrann, en reaktion efter den tålamodsprövande stålträdsmodellen.

Uppgift 7 ”Självporträtt”

Anders:

Lektion 1:

Lektion 2: Prövade att pröva hela vägen, ingen idé om hur det skulle bli. Röd bakgrund sedan lite grönt, lite gult, lite blått, lite orange, lite blått igen, grönt, rött... Sedan hände det inte mer, ganska mycket tid kvar. Just det! En personlig sak- Ritade dit några notstreck. Började prata om Carolas bild. Funderade över olika saker i världen.

Rena, starka färger, har nog saknat det...trots att jag inte brukar använda dom så grällt annars. Kändes avslappnat. Självporträtt stämmer väl med akrylen i min sinnesvärld. Den ger plats för provandet i arbetet med produkten. Formbart. Försökte få Carola att smita ut ur linjernas stängsel.

Kommentar: Kändes avslappnat genom hela uppgiften. Akrylen kändes som ett material som tillät felsteg, under ytan på slutprodukten ligger flera lager av ej efterfrågat men ändå provande. Här började jag samtala med Carola igen, vilket hade avstannat redan under andra dagen. Kanske var det när provandet infann sig som det fanns något att prata om.

Carola:

Lektion 1: Kul att måla tycker jag först, sen sitter jag där med penseln i högsta hugg och kan inte börja måla på kolskissen...sen blir det akvarelligt och linjer...och jag tänker, hjälp det här vill jag inte visa. Anders tycker att jag ska skita i linjerna, pröva, joxa med färgen.

Lektion 2: Börjar jag på en ny utan att skissa först, bara blanda färgerna...herregud är jag avslöjad nu? Sånt här ska väl en bildlärare ha vrålkoll på?

Kommentar: Så här har jag sett många elever bete sig och jag är likadan själv! Ska jag börja med den ena eller den andra färgen? Jag såg på kolskissen som början till en slutprodukt. Eftersom jag inte för min inre syn kunde föreställa mig hur den såg ut så visste jag inte hur jag skulle börja. Sen blir det linjer, typiskt mig. Om inte Anders hade lagt sig i så hade jag fortsatt med den första bilden. Nu blev det en andra bild, jag kände mig lite stressad rent tidsmässigt men samtidigt var det skönt att släppa på kravet om att det skulle bli någonting, jag hade ju redan en bild. Ännu mer stressad känner jag mig över det faktum att jag genom den här övningen och mina post-it lappar blottar min egen tekniska okunnighet.

3. 5. 4. Resultatanalys

Vår undersökning gjorde att vi på ett sätt som låg närmare elevens upplevelser av ett lektionsupplägg kunde få syn på dilemman i detsamma som skapar begränsningar för främjandet av läroprocesser i ämnet bild. Dessa dilemman kopplade vi under arbetets gång till faktorer knutna till varje enskilt moment. Vi hade också idéer till hur man skulle kunna utveckla momenten för att öka karaktären av undersökning och för att få in det egna provandet i uppgifterna. Vad vi insåg var dock att varje försök till utveckling medförde ett behov av en mer generös tidsram vilket föranleder att vår analys hamnar på en mer strukturell nivå.

Då vi i vår diskussion använder oss av begreppet ”momentbaserad undervisning” och inser att detta inte är förankrat i den vetenskapliga begreppsvärlden ser vi anledning att definiera vad vi själva lägger in i begreppet. Denna undervisningsmodell är något som vi själva upplever som vanligt förekommande i och med våra erfarenheter från praktikplatser, samtal med andra bildlärare samt det faktum att det är den modell som råder på de skolor som vi besökt hos de lärare som vi slumpvis valt ut för våra intervjuer i arbetet. Den momentbaserade undervisningen karaktäriseras av uppgifter i form av kortare, avslutade moment av framställandet av en produkt. Den relativt korta tiden för varje moment kan röra sig om 1-4 lektioner á 60 minuter. Uppgifternas innehåll är oftast styrt till teknikutövandet och bildgenrer.

Om det är så att denna modell är frekvent använd för undervisandet i bildämnet på våra skolor torde detta bero på att den fyller en funktion för läraren i sitt yrkesutövande. Vad vi kan se utifrån våra samtal och iakttagelser handlar det om ett hjälpmedel att få struktur på det egna lektionsinnehållet, ett tydligt sätt att få kontroll på att innehållets delar motsvarar de delar som beskrivs i skolverkets styrdokument. Styrdokumenten lämnar utrymme för tolkning av den enskilde läraren vilket av lärarna ofta beskrivs för oss som ett problem. Den tolkning som blir synlig i det momentbaserade upplägget menar vi är vad man i text- och bildtolkningssammanhang kallar en tolkning på denotativ nivå, d.v.s. ett friläggande av textens eller bildens delar som är synliga för ögat utan att värdera eller tolka dess innebörd för helheten. Dessa synliga delar omvandlas i detta fall sedan till enskilda lektionsmoment. Ett dilemma med modellen och tolkningen är att när den kopplas samman med tidsfaktorn, som en konsekvens, kräver en stark lärarstyrning vad gäller material och utförande. Detta för att säkra möjligheten till att uppgiften resulterar i den färdiga produkten och därmed ett avslutande av momentet inom tidsramen. Vad vi upplevde i vår egen undersökning var att denna styrning ofta kom i konflikt med våra egna idéer och skisser vilket lämnade oss i en känsla av att "inte kunna". På grund av styrningens nödvändighet för att modellen skall fungera mot förväntat resultat innebär detta att hela strukturen inte efterfrågar det egna undersökandet och provandet. Den lämnar heller inte något nämnvärt utrymme för provande dialog i arbetet. De samtal som blir gällande i elevernas arbeten är knutna till slutprodukten och möjligheten till utveckling av arbetet efter responsen har därför gått förlorad.

3. 5. 5. Metodbeskrivning för gestaltungsdel 2

I den andra gestaltungsdelen använde vi oss av samma förutsättningar som i den första delen, d v s. vi genomförde lektionerna i HDK: s skulptursal. Tidsramen var 15 x 60 minuter med avbrott efter varje lektion. Liksom tidigare dokumenterade vi arbetet genom att filma det första lektionstillfället, skriva reflektioner efter lektionerna och fotografera arbetet fortlöpande. Till skillnad från gestaltungsdel 1 avsatte vi tid till respons vid två tillfällen. Texten som följer kom att se annorlunda ut än i gestaltungsdel 1 beroende på att uppgiftens karaktär krävde en annan redovisningsform. Beskrivningen av lektionerna kom att följa våra loggboksanteckningar och innehåller därför samtidigt våra reflektioner på vägen, genom processen.. Då våra processer såg olika ut beskriver vi dessa separerat var för sig. Det som följer nedan är alltså en redovisning av våra egna reflektioner efter respektive lektion. Därefter följer en gemensam resultatdiskussion av gestaltungsdel 2.

3. 5. 6. Uppgiftsbeskrivning

Under den här tiden var uppgiften att jobba utifrån ett givet tema som vi upplevt, är vanligt förekommande för de äldre årskurserna i grundskolan nämligen: identitet. Vi hade inga andra riktlinjer eller instruktioner.

3. 5. 7. Reflektioner, gestaltungsdel 2

Anders reflektioner

Lektion 1

Jag inledde mitt arbete med att göra en tankekarta över allt som jag i stunden kunde förknippa med begreppet "Identitet". Jag grupperade sedan mina tankar och frågor efter hur jag uppfattade att de var sammanlänkade under en rubrik. Det kunde se ut såhär: Skapad id: Styling, Lära känna, vem vill man vara/vem vill man dölja? Etiketter: Kön, titlar etc.

Efter detta började jag skissa på lite snabbt uppkomna idéer utefter "etiketter". Jag började med titlar där jag försökte att forma det skrivna ordet efter den karaktär titeln är förknippad med. Därefter gick jag över till att undersöka ordet etikett efter dess bokstavliga betydelse där jag såg

människor som paket där etiketten bestämmer förväntningen av innehållet: Vilka faktorer spelar in i utformningen av etiketten i form av språk, färg och form för att påverka förväntningarna åt ett visst håll – likheter med samhällets påverkande faktorer?

Tankarna om etiketter ledde över till tankar om gravstenar. Gravstenar som etiketter på ett för ögat osynligt innehåll. Hur uttrycker gravstenen vem man var om det är vid graven man vill möta någon man mist? Varför ser graven ut som den gör? Får en gravsten se ut hur som helst eller måste man rätta sig i ledet? Vilka normer styr ens eget uttryck efter döden? Hur skulle min egen grav se ut om den skulle beskriva vem jag var medan jag levde? Var jag mig själv medan jag levde eller bara en gravsten som rättade sig i ledet? Detta perspektiv väckte många frågor och jag kände att jag var inne på ett intressant spår och jag behövde prata med någon. I mitt diskussionsbehov uppstod ett spontant responsmöte med Carola. I samtalet med henne fick jag till mig nya perspektiv i form av hennes tankar kring kulturberikningens påverkan på gravstenars utförande. Hon har lagt märke till att det oftare dyker upp stenar med fotografier av den bortgångne och att det ofta rör sig om människor från andra kulturer. Kommer det vi kallar mångkulturen att påverka också gravkulturen och hur? Frågor kring klasskillnader dök också upp och hur uttrycker sig det på kyrkogården? Efter samtalet funderade jag över om graven i sig var en fungerande gestaltning för temat identitet som varande en problematiserande parafra på livet. Jag ville nu göra ett studiebesök på någon kyrkogård för att undersöka mina frågor men av praktiska skäl valde jag att börja min undersökning på nätet.

Lektion 2

Innan jag gick till datorn satte jag mig utanför skolan och funderade kring de tankar som hade uppstått kring identitet, liv och död. Jag tänkte på processen fram till en slutprodukt, att vi skapar oss själva genom livet fram till slutprodukten döden. Formade en mening: "Livet är den tid vi har på oss att forma liket innan det stelnar". Senare vid datorn "googlade" jag "döden". Bland träffarna fann jag en sida som innehöll citerade ordstäv eller "bevingade ord" av människor i historien. Ett som jag fastnade för och som ledde mina tankar vidare var "Döden gör slut på ett liv, inte ett förhållande" (Robert Benchley, 1889-1945). Genom en möjlig misstolkning kopplade jag uttalandet till mina egna tankar kring mötet med någon saknad vid graven. Vem umgås man med där? Om man hela tiden skapar sin identitet, vilken av den avlidnes identiteter möter man där? Den man upplevde alldeles innan han/hon dog? Eller växlar det efter eget behov? Att umgås med döda är att umgås med människor som har frångått möjligheten att förändras. I ett försök att hitta någon öppning för en möjlighet till ett gestaltande formulerade jag en ny mening: "Döden är en rörelse som stelnat". I det inre skissandet fann jag Pompeji. I mina anteckningar i slutet av lektionen skrev jag "Pompeji – livet som stelnat, följ spåret – googla".

Lektion 3

På nätet sökte jag bilder från Pompeji. Det leder till historiska artiklar och bilder av väggmålningar, mosaiker, byggnader och föremål som man lyckats få fram ur staden som begravdes i sten och lera vid Vesuvius utbrott år 79. Ur de hålrum som bildades när de begravda människornas kroppar vittrat bort lyckades arkeologerna göra gipsavgjutningar. I dessa bilder av kropparna tyckte jag mig finna ett visuellt uttryck för mina tankar om livet som stelnat i en rörelse. Bilderna väckte också frågor kring vilka invånarna i Pompeji var. Ur det arkeologiska materialet kan man få reda på vilka näringar de livnärt sig på, kulturyttringar, bordellbesök och andra sysselsättningar. Deras identiteter formas efter föremål och aktiviteter. Detta väckte frågor om vilka aktiviteter våra identiteter skulle bli förknippade med i vår kultur om vi i en liknande situation blev framgrävda och avgjutna vid en arkeologisk utgrävning, shopping? Jag skissade lite tänkbara gipsavgjutningar av människor bärandes på kassar och en massproduktion av människor i sittande position i ställningen musen i högra handen och vänstra vid tangentbordet.

Lektion 4-6

Vad som startade här var att jag först fortsatte att undersöka och samla intryck från Pompeji över nätet och som ledde in i en räckta av problem runt teknikhanteringen. Mina filer försvann och jag fick starta om och samla nya bilder som ledde till att jag varje gång upptäckte nya spår att följa upp. Jag hittade bl.a. konstnärer som försökt gestalta deras intryck av Pompeji och jag hittade turister bland ruiner. Proceduren med försvunna filer och nya intryck upprepades några gånger fram till lektion 7. Jag kände att jag ville få med mig några bilder som bäst stämde med mina idéer och pröva uttrycken med skisser och kanske lera, jag ville pröva tankarna med eget skapande. Tankarna jag umgicks med var hur jag själv är förknippad till min egen stad i min identitet, filer som försvinner – datorer i närheten till skapande arbetet i bildsalen, filer som försvinner – hur dokumenteras vår samtid, vad är beständigt och förgängligt och vad värdesätter vi mest i vår kultur. En idé till en gestaltning som utvecklades under dessa lektionstillfällen var bl.a : Jag själv bland spillrorna av en modern kultur i museimiljö, vilka rester skulle jag förknippas med?

Lektion 7

Vi bestämde oss för ett responsgruppsmöte som ledde fram till ett beslut hos mig att pröva idén med museiutställningen.

Lektion 8-14

Insåg här att jag inte kommer att kunna genomföra min idé för att materialåtgången skulle bli för stor för det format uttrycket kräver och att tiden börjar bli för knapp. Tänkte mig istället ett bilduttryck i affischform som fallerade på att jag inte lyckades med utskrifter. Frustration. Carola kom med förslaget att titta på mina tidigare idéer vilket jag först nonchalerade surt. Men när jag synade mitt dokumentationsmaterial så fastnade jag tillslut för idén med att designa min egen gravsten. Vad jag kände var att jag i mina tidigare tankar på vägen hela tiden rört mig kring min påklistrade identitet i omgivningen där jag förknippas till tingen, staden och normerna. Jag ville skala av det yttre och hitta min minimalistiska kärna. Jag ville fånga minnet av mig hos någon som stått mig nära i en enkel rörelse förstelnad i leran. I minnet blir vi lösryckta fragment av visuella intryck likt ett fotoalbum. Vilket uttryck borde jag ha på de flesta bilderna? Jag gjorde några enkla skisser med en rörelse som fångade det uttryck jag tror borde fastna på de flesta minnesbilderna, sittande med huvudet vilande i handen. Jag skrev ner en tanke som skulle uttryckas i skulptur: ”Man är ett flyktigt ögonblick i någons minne, hugget i sten.” Resten av lektionerna utgjordes av formandet av ett skelett av ståltråd och plastfyllning. Skelettet täcktes av gips och därefter formade jag skulpturen med lera. Det mesta prövandet i detta arbete var att hitta rätt rörelse i formen för att få det bäst fungerande uttrycket sett ifrån alla vinklar. Jag kände mig väldigt nöjd med resultatet och pratade väldigt mycket om mitt eget arbete med Carola fick anstränga mig för att ge plats för henne i diskussionerna. Vi upptäckte att utifrån våra olika vägar hade vi landat ganska nära varandra i vad vi ville få fram med våra gestaltningar fast med två ganska olika uttryck.

Carolans reflektioner

Lektion 1

Identitet, Jag började med att skissa upp mitt ansikte på ett stort brunt papper och skrev ”Vem är jag, tror jag?” Jag fortsatte att skriva frågor och illustrerade varje fråga med en skiss. ”Hur ser andra på mig?” ”Hur identifierar jag andra?” ”Vad visar jag andra?” Sedan funderade jag på min identitet kontra andras identiteter och på konstruerade identiteter genom reklampåverkan. Vem vill, ska, bör, kan, brukar, hoppas man vara? Jag fick en idé om att titta på min egen identitet genom tiderna, hur har den förändrats och vad är min identitet idag? Jag tänkte på gamla fotografier av mig själv. Sedan tröttnade jag på min ego-fixering och började fundera på hur människor identifieras. Detta tankespår ledde mig till mans- och kvinnosymboler samt ytterligare funderingar på om inte

människan är lite både av varje, vilket fick mig att rita en människa uppbyggd av symboler för människans kön. Nu infann sig ett stadie av att vilja göra någonting därför började jag konstruera symbolmänniskan i ståltråd, en liten modell, för att pröva hur den hängde ihop. Anders var tvungen att berätta om sina tankar. Det blev ett spontant responsamtal samtidigt som jag fortsatte böjandet och snurrandet av ståltråden. Det var rogivande. Tankarna på identitet fortsatte att mala i huvudet på mig långt efter det att samtalet med Anders tystnat.

Lektion 2

Vi började lektionen med ett responsmöte, vilket kändes nödvändigt för min del. Anders hade ju redan fått respons. Det var många frågor och tankar som behövde dryftas. Var och en fick iallafall berätta, med utgångspunkt i skisser och anteckningar, om sina tankar och idéer. Den andra lyssnade för att sedan ge kommentarer och synpunkter. Anders undrade bland annat om jag hade tänkt på varför jag hade placerat symbolerna för det manliga könet som ögon på människofiguren, "the male gaze", det hade jag inte! Vidare uttryckte han positiva kommentarer om idén med vilka identiteter jag haft, vad som gått förlorat och tillkommit. En tanke han delgav mig var: vem visar jag? Vem döljer jag? Skissade en figur under ett skynke. Samtalet fick mig att tänka på bilder av människor i tidningar, vad döljer de, vad visar de? Jag bestämde mig för att klippa ut *alla* bilder på människor i dagens gratistidningar som låg i min väska. Jag ägnade mig åt klippandet resten av lektionen.

Lektion 3

Jag ägnade mig åt att klippa och klistra tidningsbilder. Reklambilderna klistrade jag upp på ett A3-papper och funderade över könsfördelningen och reklamens påverkan på identiteten. Identifierade jag mig med dessa bilder? Jag tillhör i stort sett de alla de kategorier som reklamen riktar sig till, men nej, jag blev bara irriterad på deras fånflinande ansikten och var tvungen att skriva pratbubblor på bilderna. Kunde inte prata med Anders om detta, han var i datasalen hela lektionen.

Lektion 4

Ensam i lektionssalen idag med, datorn håller min klasskompis i ett stadigt grepp. Jag fortsatte med tidningsbilderna. Vilka kunde jag identifiera mig med? Kvinnor som män. Hur skulle min identitet som man vara? Vilka män är jag lik, vem skulle kunna vara jag? Jag plockade ut bilder på människor som jag spontant kände samhörighet med, det blev mest vanliga människor som figurerar i tidningarnas snabbfrågespalter. Jag sparade alla bilder, även de jag inte identifierade mig med t ex Bush, Zlatan och Gry Forsell. Fastän jag inte hade tillverkat något i någon större utsträckning så kände jag mig inte stressad över att lektionerna sprang iväg. Jag såg på den första tredjedelen av uppgiften som ett samlarstadie.

Lektion 5

Jag hade tagit med mig fotografier av mig själv genom tiderna och försökte reda ut mina olika identiteter. Tittade på en skiss av en rock från lektion 1. Kom att tänka på ordspråket att vända kappan efter vinden. Tänkte på byte av identitet och fotografierna. Jag visualiserade en skyltdockstorso med en rock. Fotografier på insidan av rocken kanske, och vad skulle utsidan visa? Jag återgick till torson med tanken om en fram- och baksida. Materialfrågor dök upp, hur skulle jag gå tillväga rent praktiskt? Den inledande fasen av febril tankeverksamhet för utredande av ämnet var till ända. Jag kanske skulle göra en gipsavgjutning av mig själv? Skissade en torso, framsidan blev likt ett skal, som en mussla. Målade en mussla med pastellkritor. Baksidan av torson associerade jag till insidan av en människa, vilka färger finns inuti? Kladdade lite med blockfärger. Ingen Anders i sikte.

Lektion 6

Jag satt och sorterade mina fotografier och tänkte på den innersta kretsen, jag själv och familjen kontra den yttre, arbetsidentiteten. Jag hade hittat remsor av fanér ihopfogat till runda former. Dessa placerade jag i varandra och prövade hur de kunde sitta ihop. Min tanke var att använda dem tillsammans med korten. Sen fick jag en vision om mig själv som en rysk docka. Jag samlat så många olika idéer som jag behövde prata om. Jag insåg att jag inte skulle hinna genomföra alla små projekt, därför ville jag ha vägledning. Då var Anders i datasalen.

Lektion 7

Respons! Under hela lektionen pratade vi om våra tankar om arbetet. Vad fanns inuti den ryska dockan? Jag själv? Hur då? Naken? Jag kom inte åt min egen identitet vilket gav associationen "som en mussla". Var min identitet otydlig? Luddig i kanterna? Vi diskuterade konstruerad identitet, att man föds in i en kultur och hur mycket man väljer själv- egentligen?

Lektion 8

Jag började tillverka saker. Min identitet i andras ögon, som jag kommit på under natten gav upphov till ett skissade i lera, där jag även använde mina fotografier. Det var skönt att få sätta händerna i leran. Jag jobbade snabbt och "slarvigt", det var ju bara förslag. Anders surade, jag försökte med försiktigt glada tillrop, det gick inte hem. Jag fick lite dåligt samvete för att jag var i full gång och han bara stötte på problem. Föreslog att han skulle titta tillbaka på sina tidigare tankar och strunta i det som han ändå inte kunde genomföra som han ville.

Lektion 9

Jag gjorde ett öga till i lera samt en liten torso med musselskal. I det här stadiet var jag övertygad om att min slutprodukt skulle vara ett antal försök i lera och det stressade mig inte, konstigt nog. Jag tänkte inte så mycket utan lät det bara ske, ett testande.

Lektion 10

Jag formade en snäcka i lera med Polarn o Pyret- huvud med tanke på att man föds in i en kultur. Sedan tröttnade jag på leran. Bredvid skissen på snäckan hade jag ritat en hand och ett halvt ansikte. Jag fick en idé om att använda handen och sätta mina fingeravtryck eller fotografierna inuti den. Anders höll på med gips och hade flyttat ifrån vårt "klassrum" till det större utrymmet, en trappa ned i skulptursalen. Jag bestämde mig för att gipsa min hand och sedan målade jag den och satte fingeravtryck på den. Åter dök frågan upp om jag skulle gipsa min torso och kanske kombinera den med en rock tillsammans med korten...

Lektion 11

Jag fortsatte med gipsandet. En armbåge, min näsa, fragment av mig. Här var jag inne i det härliga flödet, när tiden står stilla och saker bara sker. Anders påpekade att det på sätt och vis liknade fotografierna, fragment av en identitet. Korten är dåtid, gipsavgjutningarna är nutid.

Lektion 12

Jag arbetade vidare med gipset. Det var kul och jag hade gipsrester över hela mig. Till slut hade jag sju kroppsdelar med ojämna kanter som låg utspridda likt krukskärvor...Som en arkeologisk utgrävning sa Anders, som hade Pompeji på hjärnan. Då kom vi att tala om miljöer och utställningar på museer, glasmontrar, spotlights osv. Jag började se mitt slutresultat och tänkte på om jag skulle använda fotografierna, måla kroppsdelarna, använda fingeravtryck? Jag var i behov av något att placera mina "fynd" på.

Lektion 13

Jag hittade en vit skiva. Det avgjorde frågan om att måla kroppsdelarna eller ej. Det blev ett prövande med färgerna in i sista stund. Jag ville verkligen se slutresultatet på en gång och nyfikenheten på mitt eget resultat var drivkraften. Jag var helt inne i mitt eget skapande. Jag ville bara prata om min grej hela tiden, Anders ville bara prata om sin grej hela tiden.

Lektion 14

Ett färdigställande, fotografierna fyllde inte någon funktion. Min gipshanden valde jag bort, färgen blev fel och den såg alltför hel ut för att passa in. Det blev skärvor av en identitet som är anonym, lika anonym som jag känner mig i den stora massan människor. På skylten står: Kvinna ca 2000 e. Kr. Jag kände mig nöjd, det blev enkelt och avskalat. Jag blev glatt överraskad över att arbetet resulterade i en slutprodukt. Dessutom hade vi en lång och givande diskussion efter att lektionen var slut som gav stoff till nya gestaltningar.

3. 5. 8. Resultatanalys, del 2

Vi vill först påpeka att vi ser ett dilemma i vår undersökning att vi som blivande bildlärare har utvecklat en viss förtrogenhet i det arbetssätt som beskrivs. Elever i grundskolan kan vara mer ovana och uppleva osäkerhet i detta sätt att jobba och vi inser att själva arbetsformen är något man övar och utvecklar en trygghet i under en längre tid. Vi vill dock se det som att det material i form av elevernas prövande och tankar som blir synliga på vägen också är ett material som i dialog med eleverna hjälper till i utvecklandet av en förtrogenhet i arbetsformen.

Vad som blev synligt i vår dokumentation är att vår undersökning, här i det skapande arbetet, till stor del var präglad av frågor, frågor som ledde till ett undersökande och prövande av temat utifrån vår egen förförståelse av det. Vi samlade in de delar vår förståelse bestod av för att s.a.s. ringa in temat. Vår vilja att skapa en sammanhängande mening åt delarna och att kunna samla den i ett fungerande uttryck drev undersökandet och prövandet framåt.

Enskilda intressanta spår skapade ett behov till respons och särskilt i det inledande arbetet uppstod många spontana samtal kring våra tankar och idéer. Här måste i en klassrumssituation finnas en öppenhet för att det kan bli pratigt under lektionerna och en förståelse för att pratet är ett prövande av egna tankar i meningskapandet. Dessa samtal kan kanske av en vuxen uppfattas som att de hamnar långt från temat men man måste ha en förståelse för att de kan innehålla viktiga länkar i processen och att de utgår ifrån elevernas egen världsbild och därmed också deras närmaste utvecklingszon.

Fördelen med dessa spontana responsmöten, som vi upplevde det, var att de oftast uppstod när behovet fanns. Ett dilemma med att förlita sig helt till de blev synligt under arbetets gång när vårt undersökande tog olika vägar och splittrade gruppen rent geografiskt. Därför ser vi det som viktigt att också ha responstillfällen planerade i schemat.

Ett annat problem relaterat till det föregående exemplifieras av Anders reaktioner när problemen upplevdes som oöverbärliga. I liknande situationer när det knyter sig och man är i störst behov av dialog för att hitta nya vägar är man kanske inte särskilt mottaglig för den. I fallet med Anders kan man säga att Carola tog på sig en roll av handledarens och i situationen fungerade det dokumenterade materialet av Anders process som ett värdefullt verktyg för upptäckandet av nya lösningar då det innehöll Anders tidigare idéer och därmed relaterade till den helhet hans processdelar beskriver. I liknande situationer krävs det en vaken pedagog som med den vuxnes ofta rikare referenser kan peka på möjliga vägar mot lösningar utan att styra eleven mot sin egen.

Om vi tittar på Carolas process genom arbetet så ser vi att den var ett undersökande av många olika spår som inte upplevdes som något konkret resultat i de enskilda prövomomenten. Men som i det slutgiltiga gestaltande uttrycket var delar av den kärna av förståelse det rymmer.

Mot slutet drevs vi av en vilja att skapa och få syn på svaret på våra tidigare frågor synliggjort i det visuella uttrycket. Prövandet i detta gestaltande drevs av en strävan efter exakthet där vår visuella kommentar på den från början utkastade frågan behövde bli definierad i uttrycket. Detta prövande ser vi som en inre dialog mellan gestaltningen (artefakten) och det gestaltade (temat).

Här kommer ett exempel på en annan tolkning och ett annat användande av styrdokumentet där delarna bildar en större betydelsebärande helhet där lärarens professionella objekt – lärandet sätts i centrum och där fokus ligger på teorierna kring progression och utvecklande av kunskaper i dialog utefter ett sociokulturellt perspektiv. En tolkning som ger ett upplägg där styrdokumentens delar vad gäller tekniker och material, visuell kommunikation o.s.v istället är verktyg i det egna undersökandet och prövandet i skapandeprocessen vilket kan leda till större förståelse för materialens karaktäristiska uttryck och där skissandet är visualiseringar av egna tankar och idéer i dialogen vilket kan ge större förståelse för bildens kommunikativa aspekter när den används på detta sätt i det skapande arbetet. Och där lärandet i dialogen kan prövas när samtalen och responsen sker på vägen kring prövandet.

4. Sammanfattning och slutdiskussion

Vårt syfte med undersökningen var att söka finna synliggörande verktyg för lärandeprocesser. Genom intervjuer försökte vi spåra processerna i det utrymme för dialog och undersökande som lärandemiljön hos de slumpmässigt utvalda lärarna skapade och på vilka sätt dessa processer fångades upp i deras olika dokumentationsformer. Vad vi fann gemensamt hos de olika lärarna var att deras lektionsupplägg hade karaktären av vad vi kom att kalla ”momentbaserad undervisning”. Lärarna uttalade att de upplevde problem med att hantera samtal, dokumentation och utvärderingar inom den snäva tidsramen för ämnet. De förklarade också att de hade svårt att få eleverna att skissa vilket de uppfattade som att de inte riktigt förstod meningen med detta.

När vi analyserade lärarnas dokumentation av elevarbetena fann vi att den nästan uteslutande handlade om slutprodukter. Vi kunde inte se elevernas prövanden och upplevde det därför svårt att kunna se deras lärandeprocess. Vi fann att de flesta dilemman främst var kopplade till lärarnas lektionsupplägg snarare än till själva dokumentationsformen som sådan.

För att kunna komma närmare en förståelse av problemen och för att kunna studera den momentbaserade undervisningens innehåll utifrån fördelar och dilemman undersökte vi den utifrån elevens perspektiv genom att själva utföra en termins uppgifter hämtade från en av de intervjuade lärarnas skola. För att få jämförelsematerial genomförde vi också en temabaserad längre uppgift inom tidsramen för en termin.

I gestaltungsdel 1 kom vi fram till att denna modell för undervisningen kräver en stark lärarstyrning vad gäller material och arbetsgång. Genom instruktioner lotsar man eleven mot en förutbestämd slutprodukt. Vi tolkade detta som att läraren uttolkat delar ur styrdokumentet med fokus på tekniker och genrer. Dessa delar har sedan fått bilda enstaka lektionsmoment vars produkter blir viktiga vid bedömning. Det blir s.a.s. viktigt att eleven hinner färdigställa sitt arbete inom tidsramen. Vi upplevde själva att denna styrning ofta kom i konflikt med våra egna idéer. Det kan vara förståeligt att eleverna inte upplever någon mening med skissandet då modellen med sin styrning inte efterfrågar egna tankar och idéer och när skissandet helt enkelt inte hinns med. Detta finner vi anmärkningsvärt då man i styrdokumentets bedömningsdel kan utläsa att:

Bedömningen i ämnet bild gäller elevens förmåga att tolka, förstå, framställa och använda bilder. Det är ett kunnande som kommer till uttryck i graden av självständighet och variation i sättet att skapa bilder och former, undersöka bildmässiga problem och finna kreativa lösningar. Vidare skall bedömningen uppmärksamma elevens säkerhet i och förmåga att kommunicera med bilder för att nå ut med sitt budskap. Andra faktorer som kan vägas in i detta sammanhang är elevens drivande roll i skapande processer som förutsätter samarbete och kollektiva läroprocesser.⁵

Vidare står det i kriterierna för betyget mycket väl godkänt i åk. 9 att:

Eleven arbetar utifrån egna idéer, finner förebilder, söker metoder och tekniska lösningar i olika konst- och bildtraditioner och bearbetar på ett konstruktivt sätt idémässiga, formmässiga och praktiska problem som uppstår i det egna bildarbetet. Eleven använder bilden i kombination med andra uttrycksformer för att kommunicera egna tankar och idéer och sätta frågor under debatt.⁶

Vi frågar oss hur eleverna skall kunna uppnå dessa kriterier om vi lärare inte lämnar utrymme för utvecklingen av dessa färdigheter i vårt förhållningsätt och våra lektionsupplägg. Vi tolkar det som att det momentbaserade upplägget mer fungerar som ett hjälpmedel för läraren att strukturera upp sin verksamhet och hantera tidsfaktorn än som ett hjälpmedel för eleven i lärandet.

I vår andra gestaltning ville vi skapa ett perspektiv utifrån ett upplägg som så lite som möjligt

⁵ Skolverket kursplan för ämnet bild i grundskolan

⁶ Ibid.

liknade det första. Detta bestod av en längre temauppgift med minimal styrning. De främsta värdena för lärandet som blev synligt i vår analys var att hela upplägget innefattar den kärna av det sociokulturella perspektivet som vi tagit till oss i vår utbildning. Det innehöll den dialog och det prövande som Bakhtin menar för att vara förutsättningen för en utveckling av kunskaper. Det utgår ifrån elevens egna tankar och idéer vilket vi ser som en förutsättning för att undersökandet skall kunna hamna i den närmaste utvecklingszonen. Hela övningen karaktäriserades av problemlösande i prövandet på vägen medan problemen i den momentbaserade modellen istället hamnade i den färdiga produkten. Eftersom det var elevens egna tankar som efterfrågades och fokuserades i samtalen var det också dessa som fanns i dokumentationen. Detta gjorde att loggboken innehöll en process som var lätt att följa. Om vi tittar på de bedömningskriterier som vi tidigare belyst kan vi se att upplägget öppnar större möjligheter att kunna uppnå dessa då detta kräver ett övande i självständigt, reflekterande undersökande som naturlig del i lektionsinnehållet.

Vid tolkningen av styrdokumentet måste det ske med ett större fokus på lärarens professionella objekt: lärandet. Det största problemet att förankra och få sociokulturella teorier att fungera ute i verksamheten, som vi ser det, är att de överförs främst genom styrdokumentet till en verklighet fortfarande präglad av gamla traditioner. Styrdokumentet tolkas utifrån dessa och nya perspektiv blir till fler moment som skall fogas till de övriga och få plats i en redan pressad tidsram. Man kan säga att sociokulturella teorier skall förverkligas med behaviouristiska modeller och därför upplevs det som att de inte fungerar.

Vårt syfte att finna hanterbara verktyg för synliggörandet av processer anser vi att vi uppfyllde genom att komma till insikten att de dokumentationsverktyg som redan finns kan fungera om de används till att dokumentera elevernas väg i prövandet. Genom en genomtänkt användning av den relativt nya företeelsen ”bloggen” kan denna också kanske utvecklas till ett hjälpmedel att hantera dokumentationen av provomaterial och främja lusten till dialog. Processen kan inte bli synlig i mapper, loggböcker eller bloggar om den inte är synlig i den egna undervisningen och förhållningsättet. Genom en undervisning präglad av dialogiskt undersökande formas det egna lektionsupplägget till det viktigaste verktyget för synliggörande av processer en lärare har att tillgå.

Litteraturförteckning

Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Lindström, Lars (2002) ”Produkt- och processvärdering i skapande verksamhet.” Andersson, Håkan (red.) *Att bedöma eller döma* (s. 109-124). Stockholm: Liber Distribution

Strandberg, Leif (2006) *Vygotskij i praktiken, bland plugghästar och fusklappar*. Nordstedts Akademiska Förlag.

Skolverkets kursplan för bildämnet i grundskolan, www.skolverket.se