



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Vad och hur ska man bedöma i bild?

Anna Fröman & Amalia Sandström

Högskolan för Design och Konsthantverk/
LAU690

Handledare: Tarja Häikiö

Examinator: Bengt Lindgren

Rapportnummer: HT08-6030-03

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Vad och hur ska man bedöma i bild?

Författare: Anna Fröman & Amalia Sandström

Termin och år: HT 2008

Kursansvarig institution: Högskolan för Design och Konsthantverk, inriktning Bild och form/LAU 690: Sociologiska institutionen.

Handledare: Tarja Häikiö

Examinator: Bengt Lindgren

Rapportnummer: HT08-6030-03

Nyckelord: Bildbedömning, konst, bild, utbildningsvetenskap.

Syftet med vår undersökning var att ta reda på mer om vad som faktiskt bedöms i ämnet bild. Som blivande lärare i ämnet bild var vi intresserade av frågor kring ämnet bedömning och betygssättning. Vi har mött en osäkerhet hos andra lärarstudenter och även hos lärare, särskilt i ämnet bild om hur man bedömer och vad som bedöms. Vi har sett olika sätt att arbeta med svårigheterna med en likvärdig betygssättning. Vilka olika faktorer bedömer man i ämnet bild? Kan man göra en bedömning av endast slutprodukten? Vi valde att titta på slutprodukten för att se om den bedömdes lika eller olika. Vi avgränsade oss till att titta på slutprodukten för att se hur mycket bedömningen skiljde sig åt när man enbart såg på den och bortsåg från allt annat. Undersökningen valde vi att genomföra i tre stadsdelar i Göteborg på tio högstadieskolor med tio lärare. Vi valde att använda oss av en mapp med 13 olika elevarbeten från olika elever i årskurs 7 och i årskurs 9. För att ta reda på vad som faktiskt bedöms i ämnet bild valde vi att komplettera bedömningen av elevarbetena i mappen med fem korta frågor om vilka faktorer bildlärarna räknar med i sitt eget arbete med bedömning. Vi vunnit kunskap om vad som krävs för att man skall kunna göra en bedömning utifrån slutprodukten. Undersökningen har också gett oss svar på vilka faktorer man bedömer i ämnet bild. Den här kunskapen kan bidra till en mer rättvis och likvärdig bedömning i ämnet bild.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1.0 INLEDNING	4
1.1 Bakgrund	4
1.2 Syfte och hypotes	4
1.3 Problemformulering och frågeställning	5
1.4 Metodidentifikation	5
2.0 TEORETISK ÖVERSIKT	7
3.0 METOD	10
3.1 Val av metod	10
3.1.1 Mapp - bedömning av elevarbeten.....	10
3.1.2 Intervju med bildlärare.....	11
3.2 Varför högstadiet?	12
3.3 Urval av elevarbeten till mappen	12
3.4 Urval av skolor	13
3.5 Bildlärarstudenterna	14
3.6 Bildlärarna	14
4.0 RESULTAT OCH RESULTATANALYS	17
4.1 Elevarbeten	17
4.1.1 Elevarbete 1.....	18
4.1.2 Elevarbete 2.....	19
4.1.3 Elevarbete 3.....	19
4.1.4 Elevarbete 4.....	19
4.1.5 Elevarbete 5.....	20
4.1.6 Elevarbete 6.....	20
4.1.7 Elevarbete 7.....	21
4.1.8 Elevarbete 8.....	21
4.1.9 Elevarbete 9.....	22
4.1.10 Elevarbete 10.....	22
4.1.11 Elevarbete 11.....	23
4.1.12 Elevarbete 12.....	23
4.1.13 Elevarbete 13.....	24
4.2 Intervjuer	24
4.2.1 Intervjufråga 1.....	24
4.2.2 Intervjufråga 2.....	25
4.2.3 Intervjufråga 3.....	25
4.2.4 Intervjufråga 4.....	26
4.2.5 Intervjufråga 5.....	27

5.0 DISKUSSION	28
5.1 Vilka olika faktorer bedömer man i ämnet bild?	28
5.1.1 Vad som skall bedömas.....	28
5.1.2 Vad som bedöms.....	28
5.2 Kan man göra en bedömning av endast slutprodukten?	29
5.3 Vad är det svåra med bedömningen i ämnet bild?	31
5.4 Hur mycket skiljer sig bedömningen åt av slutprodukten.....	31
mellan bildlärare?	
6.0 KONKLUSION	33
6.1 Didaktiska konsekvenser	33
6.2 Slutsatser	33
REFERENSER	34
BILAGOR	36
Bilaga 1. Bildförteckning av elevarbeten	
Bilaga 2. Betygsformulär	

1.0 INLEDNING

1.1 Bakgrund

Vi har båda en liknande bakgrund med utbildning inom det konstnärliga området. Anna Fröman har en magisterexamen i fri konst från den femåriga utbildningen på Konsthögskolan Valand vid Göteborgs universitet. Hon har sedan examen 2001 arbetat som yrkesverksam konstnär. Amalia Sandström har en kandidatexamen i textilkonst från konsthantverksprogrammet på Högskolan för design och konsthantverk vid Göteborgs universitet. Hon tog sin examen 2007. De här utbildningarna har gett oss en stor ämneskunskap inom bildområdet, som vi har haft stor användning av under vår utbildning på korta lärarprogrammet och kommer att ha i vår kommande yrkesroll som bildlärare.

Bakgrunden till vår undersökning tar sin utgångspunkt i iakttagelser och upplevelser från tiden på skolorna för vår VFU (verksamhetsförlagda utbildning). De olika sätt vi där sett användas vid bedömning och betygssättning ledde fram till ämnet och frågeställningen för vårt examensarbete. Många bildlärare vi mött ute på skolorna, både våra VFU-skolor och andra vi besökt och vikarierat på, har uttryckt en osäkerhet och uppvisat en olikhet i vad som skall bedömas och hur det skall göras. Kan då rättvisa och likvärdighet uppnås? I *Att bedöma eller döma – tio artiklar om bedömning och betygssättning*, har Lars Lindström behandlat diskrepansen mellan hur man bedömer och vad man bedömer (Skolverket (red) 2002, s. 10). John Dewey påpekar i *Art as Experience* att vi kan bedöma med hjälp av olika kriterier (Skolverket (red) 2002, s. 112). Lindström talar om sju kriterier, tre produkt- och fyra processkriterier som finns med i utvärderingen av skapande förmåga för Skolverket 1998. De tre produktkriterierna omfattar (1) förverkligande av intentionen med en bild eller bildkollektion, (2) färg, form och komposition, (3) hantverksskicklighet (Skolverket (red) 2002, s. 112). Lindström påpekar dessutom att vi inte bara kan bedöma bild, utan också att vi bör göra det.

Elevers skapande verksamhet kan och skall värderas och bedömas. Att vägra utvärdera är en eftergift åt dem som hävdar att det egentligen inte sker något lärande (Skolverket (red) 2002, s. 122).

Från de skolor vi mött under vår VFU och under arbetet med examensarbetet har vi fått uppfattningen att lärares samtal kring bedömning och betygssättning är något som en del skolor planerar in och möjliggör, medan det på andra skolor sker genom egna initiativ hos lärarna. Vår förhoppning är att det på våra kommande arbetsplatser uppmuntras och skapas utrymme för samtal och diskussioner med andra kollegor kring de här frågorna. Det är en viktig del för att nå en mer rättvis och likvärdig bedömning.

1.2 Syfte och hypotes

Syftet med vår undersökning är att ta reda på mer om vad som faktiskt bedöms i ämnet bild. Som blivande lärare i ämnet bild är vi intresserade av frågor kring ämnet bedömning och betygssättning.

Vår utgångspunkt är att vi tror att bedömningen skiljer sig åt mellan olika bedömare, men att bedömningen blir mer samstämmig om man väljer att endast se till den färdiga slutprodukten. Om man väljer att bedöma utifrån produktkriterier tror vi att det är lättare att göra en mer samstämmig bedömning, än om man bedömer utifrån processkriterier.

Vi tror att bedömningen i bild skiljer sig åt mellan olika lärare och olika skolor. I den *Nationella utvärderingen av grundskolan – sammanfattande huvudrapport NU-03* kunde vi utläsa att vid den nationella kvalitetsgranskning som genomfördes 2000-2001 fann man att många lärare hade kunskapsbrister kring kursplaner och betygskriterier. Det kan leda till att skillnader i betygssättning blir stora. Diskussioner kring om vad och hur man bedömer förekommer sällan enligt granskningen. Det finns stöd för detta i en attitydundersökning som Skolverket utförde 2003 där 27 procent av de tillfrågade lärarna uttalade att de inte samarbetar med kollegor vid betygssättning (Skolverket, 2004).

1.3 Problemformulering och frågeställning

Vi har mött en osäkerhet hos andra lärarstudenter och även hos lärare under vår VFU, särskilt i ämnet bild om hur man bedömer och vad som bedöms. Under vår VFU har vi sett olika sätt att arbeta med svårigheterna med en likvärdig betygssättning. Till exempel har en del bildlärare utformat egna matriser, medan andra mer verkar utgå från eget tycke, smak och känsla, där vissa premierar processkriterier och andra premierar produktkriterier. Vi ser att vi kan ha användning för de olika synsätt som deltagarna i undersökningen bidrar med om vad som bedöms i ämnet bild. Vilka faktorer väljs in i bedömningen, och vilken faktor värderas högst? Kommer bedömningen att skilja sig åt trots att vi valt att avgränsa oss till att se på bedömning av slutprodukten? De här kunskaperna kommer vi att ha nytta av i vår strävan att sätta likvärdiga betyg i vår kommande yrkesroll som bildlärare. Förhoppningsvis kommer även andra att finna kunskaperna intressanta och vara till hjälp för dem. Vi ville studera om samstämmigheten mellan olika bildlärares bedömning ökade om man valde att endast se till och bedöma produktkriterier. I intervjufrågor ville vi även ta reda på vilka faktorer bildlärarna vägde in i sin bedömning i ämnet bild. Även här ville vi se om likheter eller olikheter fanns i vad som räknades med i bedömning och betygssättning. Det nya betygssystemet är utformat så att läraren inte har lika tydliga riktlinjer som tidigare.

Detta leder till följande undersökningsfrågor:

- Vilka olika faktorer bedömer man i ämnet bild?
- Kan man göra en bedömning av endast slutprodukten?
- Vad är det svåra med bedömningen i ämnet bild?
- Hur mycket skiljer sig bedömningen åt av slutprodukten mellan bildlärare?

1.4 Metodidentifikation

De metoder vi använt oss av i vår undersökning är ett bedömningsmoment och intervjuer med bildlärare. Vi har även ägnat oss åt att studera den litteratur som presenteras närmare i den teoretiska genomgången.

Vi har valt att använda oss av en mapp med 13 olika elevarbeten från olika elever i årskurs 7 och i årskurs 9. Undersökningen har vi valt att genomföra i stadsdelarna Centrum, Linné och Majorna. För bedömningsmomentet har vi utformat ett betygsformulär för bildlärare att fylla i betyg på de olika arbetena, från G till MVG. Vi valde även att ha med en kolumn för om målen ej uppnåtts, där bildlärarna kunde sätta ett streck. Vi har valt att titta på slutprodukten för att se om den bedöms lika eller olika. Avgränsningen till slutprodukten har vi gjort för att se hur mycket bedömningen skiljer sig åt när man enbart ser på den och bortser från allt annat.

Förutom bedömningsmomentet har vi valt att genomföra kortare intervjuer med bildlärarna, för att nyansera bilden av vad och hur man bedömer i ämnet bild. Där ges de möjlighet att svara på vilka faktorer de räknar in i sin bedömning i ämnet bild.

2.0 TEORETISK ÖVERSIKT

I vår undersökning har vi använt oss av följande litteratur:

I Att bedöma eller döma – tio artiklar om bedömning och betygssättning utgiven av Skolverket, har vi främst studerat artikeln av Lars Lindström där han behandlat bedömning och betygssättning i ”Hur god är överensstämmelsen mellan skilda bedömare av elevers portföljer?”. Lindström beskriver sju olika kriterier att bedöma elevers arbete utifrån. Han beskriver tre produkt- och fyra processkriterier. Lindström ger motbevis för att bedömningen av elevers arbete i bild är godtycklig. Genom att både se på elevers resultat och deras sätt att arbeta, fann man att 78% av arbetena i en undersökning av portföljer bedömdes lika av den undervisande läraren och en utomstående medbedömare (Skolverket (red) 2002, s. 116). Bild går att bedöma menar då skribenten. Han ställer även frågan varför man skall titta på processen över huvud taget om omvärlden bara ser produkten ändå?

Eftersom det utanför skolan är produkterna av den skapande processen som räknas, ligger det nära till hands att ifrågasätta processkriteriernas relevans. Om produkterna blir bättre efterhand, spelar det då någon roll hur de kommit till? (Lindström/Skolverket (red) 2002, s 118).

Processkriterierna belyser enligt Lindström den ”tysta kunskapen”. Med en allsidig bedömning av olika former av kunskap ges elever erkännande och stöd att komma vidare (Skolverket (red) 2002, s. 120). Ingrid Carlgren beskriver det nuvarande betygssystemet i sin artikel ”Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar”, med ett tänkande om kunskapsnivåer som kvalitativa skillnader i förståelse och inte relativt som tidigare eller absolut före dess, som en renässans för tilltron till det subjektiva professionella omdömet (Skolverket (red) 2002, s. 14, 16). Hon fortsätter med att skriva om det senaste betygssystemets svårigheter.

För att bedöma kunskaper krävs å ena sidan kunskaper om vad det är att kunna det som skall bedömas – och å den andra kunskaper om hur man kan mäta detta (Carlgren, Ingrid, Skolverket (red) 2002, s. 17-18).

Vi har även använt oss av Roger Fjellströms artikel ”Betygsättandets etik” och Olga Dysthes artikel ”Om förhållandet mellan individ och grupp i portföljprocessen”, som även de beskriver svårigheterna med bedömning och betygssättning och om vikten av det kollegiala samtalet kring de här frågorna. Här läste vi även om vilka aspekter av och vilken form av kunskap som skall bedömas.

Det är lärarens ansvar att ge eleverna chans till att utveckla kriteriemedvetenhet och självvärderingskompetens genom gemensamma aktiviteter i klassen. På samma sätt är det skolmyndigheternas och rektorns ansvar att lärarna får chans att utveckla sin bedömningsgemenskap (Dysthe, Olga/Skolverket (red) 2002, s. 104).

I *Portföljvärdering av elevers skapande i bild* av Lindström, Lars, Ulriksson, Leif & Elsner, Catharina för Skolverket (red) 1999 som är en del av *Utvärdering av skolan 1998 avseende läroplanernas mål (US98)* finns studien om utvärdering av elevers skapande förmåga i bild och de olika kriterierna utförligt beskrivna. Här kunde vi se att man kan studera portfölj utifrån ett enda kriterium. Vi har i vår undersökning koncentrerat oss på att studera bedömning av produktkriterier (Skolverket (red) 1999 s. 73-76) då vi förmodade att vi skulle få en mer samstämmig bedömning om vi avgränsade bedömningen till att endast gälla produkten. Det här antagandet grundar vi på resultat från rapporten i

Portföljvärdering av elevers skapande i bild. Där fann man att skillnaderna mellan olika bedömares omdömen om arbeten i årskurs 9, var minst när det gällde produktkriteriet hantverksskicklighet (Skolverket (red) 1999, s. 100).

Om indelningen i produkt och process fann vi även att läsa i John Deweys *Art as Experience*. Dewey påpekar i den att vi kan bedöma med hjälp av olika kriterier. Dewey gör skillnad på produkt och process, vad som produceras och själva producerandet.

The product of art—temple, painting, statue, poem—is not the work of art (Dewey (1934) 1989, s. 218).

Dewey ser att det är en dualism bestående av produkt och process, där båda delar hör ihop.

Art product and work of art constitute a basic dyad of Dewey's philosophy of art (Abraham Kaplan/Dewey (1934) 1989, s. 16).

En annan bok vi använde var *Bild, Svenska, Omvärldskunskap: SO – Instrumenten i den Nationella utvärderingen granskas* av Svingby, Gunilla (red) 1990. I Bo Ragnerstams artikel "Några reflektioner angående den nationella utvärderingen och bildundervisningens frågor" beskrivs en exempelsamling bestående av elva elevbilder som skulle tjäna som vägledning för lärare i bedömning av sina elevers prestationer på NU-uppgiften. Exempelsamlingen gav intrycket att det fanns en generell föreställning om "den goda bilden" (Svingby (red) s. 20). Exempelen med kommentarer var tänkta som hjälp och riktlinjer till lärarna, men skapade snarare en styrande och stelbenthet situation där läraren jämförde och bedömde elevers arbeten med exemplena som sågs som "det enda rätta svaret" (Svingby (red) s. 25).

I *Bedömning och betygsättning - kommentarer med frågor och svar* utgiven av Skolverket 2001, hämtade vi kunskap om frågor kring likvärdighet och rättvisa. Om det handlade en av de intervjufrågor vi ställde till bildlärarna. Kunskaperna skall vara likvärdiga, men behöver inte vara lika. Det här gör kravet ännu större på samtal och diskussioner mellan lärare om bedömning och betygsättning. Vi fann här även information om mål och kriterier. Vidare fann vi intressant material om vad som skall betygsättas. Det diskuterades huruvida närvaro, flit, ambition, personlighet skall räknas med i bedömning och betygsättning eller inte.

I Helena Korps *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför* 2001, beskrivs kunskapsbedömning, vad som skall bedömas, modeller för bedömning, dess kvalitet samt de faktorer som påverkar den.

Även i *Pedagogisk bedömning om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap* av Lars Lindström & Viveca Lindberg (red) 2007 fann vi texter om vad det är som skall bedömas.

I den *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, Huvudrapport – bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd* utgiven av Skolverket fann vi intressant läsning av Marner, Anders (projektledare), Örtegren Hans & Segerholm, Christina, om förhållandet mellan produkt och process i skolan. Utvärderingens resultat tydde på att det som utvecklas hos eleverna i grundskolan, särskilt i grundskolans högre år då de får undervisning av en utbildad bildlärare, främst är de hantverksmässiga aspekterna av bildskapandet men knappast ett kreativt förhållningssätt (Skolverket (red) 2003, s.14).

I *Bild, ämnesrapport till rapport 253 (NU-03)* av Marner, Anders (projektledare), Örtegren,

Hans & Segerholm, Christina för Skolverket, beskrevs förslag till en ny indelning av kriterier för bedömning och betygssättning. Till skillnad mot Lindströms tidigare sju produkt- och processkriterier föreslogs en indelning i tre kriterier.

*Ser vi till bedömningen kan tre kriterier skiljas ut:
ett processkriterium som sammanfattar arbetsprocessen, ett produktkriterium
som sammanfattar det färdiga arbetet och ett kommunikationskriterium som
sammanfattar presentation, tolkning och spridning av arbetet (Skolverket (red) 2003, s. 137).*

3.0 METOD

Går det att göra en rättvis och likvärdig bedömning i ämnet bild? Hur subjektiv är egentligen bildlärares bedömning av elevarbeten? Vad är det de bedömer, är det rent av en myt att vi har så olika åsikter om vad som är bra eller dåligt? Kanske fungerar betygskriterierna trots allt tillfredställande. Utifrån de här frågorna funderade vi på hur vi skulle kunna undersöka och vinna kunskap om detta. Kunde vi samla ihop en mapp med olika elevarbeten och gå runt till skolor och låta bildlärares bedöma dessa? Skulle man kunna bedöma elevarbeten där man inte varit med under processen och kanske inte till fullo visste vad uppgiftens syfte var? Vi hade många funderingar om ifall vi över huvud taget kunde genomföra vår undersökning, och om det resultat det gav alls skulle gå att använda sig av. Från första början var vår tanke att låta både bildlärare, bildlärarstudenter samt elever bedöma mappen.

Lärarprogrammet för bild och form som är förlagt till HDK (Högskolan för design och konsthantverk tillhörande Göteborgs universitet) skiljer sig från den mer den traditionella bildlärarundervisningen som många av dagens bildlärare har gått där man fokuserat mycket mer på att lära eleverna tekniska färdigheter och tekniker än man gör på HDK.

Lärande ses utifrån ett vidgat kunskaps- och språkbegrepp där språk omfattas av olika kommunikativa former. Hållningen är ämnesintegrerande. Utgångspunkten återfinns i en undervisning där ett modernt konceptbegrepp problematiseras utifrån en radikal estetik och samtidskonst (<http://www.hdk.gu.se/sv/utbildningar/lararutbildningbr-/bild-form/undervisningsform> 2008).

Därför ville vi se om bedömningen skulle skilja sig mycket åt mellan bildlärares och bildlärarstudenterna. Skulle de över huvud taget förhålla sig annorlunda till vår undersökning? Med vår undersökning menar vi då bedömningen av elevarbetena i mappen. Intervjun tänkte vi enbart låta bildlärares genomföra eftersom det skulle ta så lång tid och för att vårt huvudfokus låg på bildlärares och hur de såg på bedömning.

Vi valde att genomföra vår undersökning med bildlärare som undervisade i årskurs 7 till 9. Vi har valt att använda oss av termen högstadiet, med vilket vi menar årskurserna 7 till 9.

Från första början tänkte vi även låta högstadieelever delta i bedömningsmomentet, eftersom det talas om vikten av elevers självvärdering och reflektion av andras arbete i kursplanen. Vi ansåg även att det skulle vara intressant att studera elevernas syn på vad som ger vilket betyg, och se om deras syn överrensstämde med bildlärares. Men av etiska skäl och för att avgränsa arbetet valde vi att inte ha med elever i vår undersökning.

3.1 Val av metod

3.1.1 Mapp – bedömning av elevarbeten

Vi funderade över hur man bäst skulle få reda på hur bildlärare verkligen bedömer elevarbeten och vad det är de bedömer. Hur går det till? Vi ville ut i skolor och studera verkligheten på plats. Om man gav olika bildlärare samma elevarbeten, skulle de då bedöma dem lika i och med att bedömningen ska vara likvärdig? Är det bara en myt att det är så svårt att bedöma i bild? Är det bedömningen av bilden i sig som är svår eller vari

ligger det svåra? Vi ville ta reda på hur olika bildlärare bedömer en och samma bild. Bedömer bildlärare elevarbeten lika eller olika? Hur stor är samsynen egentligen? Vi ville ha olika elevarbeten från olika elever för att kunna jämföra hur olika elevarbeten bedöms. Är vissa elevarbeten svårare att bedöma än andra? Vi ville göra vår undersökning så att den liknade verkligheten så mycket som möjligt och därför valde vi elevarbeten som vi upplevde att man ofta ser i bildundervisningen på högstadiet.

Processkriterierna belyser enligt Lars Lindström den ”tysta kunskapen”. Till tyst kunskap räknas förmåga att reflektera över sitt arbete och sin förmåga att välja ändamålsenliga metoder, uttryck och innehåll. Med en allsidig bedömning får både elever vars styrka är processkriterier och de vars styrka är produktkriterier erkännande och stöd att komma vidare (Skolverket (red) 2002, Lindström, s. 120). Trots att vi är medvetna om detta, gjorde vi ändå valet att se på bedömning utifrån produkten. Vi ville se om det på detta sätt blev en större samstämmighet mellan de deltagande bildlärares bedömning. Utgångspunkten, även om den inte var en autentisk bedömningssituation, var lika för alla de deltagande bildlärares. Alla fick samma information om elevarbetena, vad gällde uppgift och årskurs.

När det gäller eftergymnasiala utbildningar inom bildområdet sker antagningen genom inlämning av olika arbeten, där en bedömning utifrån produkten ligger till grund för antagningsförfarandet. Går man till exempel på konstmuseum och ser en utställning bildar man sig en uppfattning utifrån det man ser. Sedan kan naturligtvis en förklarande text om intentioner och tillvägagångssätt ge en bakgrund som kan förändra det första intrycket och synen på verket till det bättre eller till det sämre.

Att det läggs stor vikt vid bedömning av produkten är något vi sett på flera skolor. Vi anser i likhet med läroplanen att olika former av kunskap skall tas med i bedömningen (Lpo 94). Men vi anser också att det går att bedöma en bild eller skulptur utifrån produktkriterier som färg, form, komposition och hantverksskicklighet. Detta även om man i ämnet bild tar med, och skall göra det, flera kriterier inklusive processkriterier i bedömningen.

3.1.2 Intervju med bildlärare

För att komplettera vår undersökning valde vi även att ställa några frågor till bildlärares i form av en kortare intervju. Den skulle inte ta lång tid att svara på, men ge oss en mer nyanserad bild av hur bedömningen sker och vad man bedömer. Vi använde oss av dessa frågor:

1. *Vad/vilka faktorer räknar du in när du bedömer i ämnet bild?*

2. *Vilken av dessa faktorer premierar du inom bildämnet?
-Vad värderas högst?*

3. *Kan man bedöma utifrån produkten? Varför/varför inte? Vad tänker du kring det?*

4. *Bildbedömning kan färgas av den personliga smaken, hur undviker du detta?
- På vilket sätt strävar du efter att vara objektiv?*

5. Hur gör du för att uppnå rättvisa och likvärdighet vid bedömning och betygsättning?

Vi valde att ta upp svaren vid vår intervju med en diktafon. Vi lånade en så kallad DAT-bandspelare på HDK, vilket är en äldre typ av diktafon med en stor mikrofon som ställdes upp på ett bord med ett stativ. Vi hade hellre velat ha en mindre smidigare utrustning, men den var utlånad vid våra intervjutillfällen. Detta för att bildlärarna skulle vara mer benägna att svara på våra frågor och ”slippa fylla i en massa papper”, vilket kan upplevas som mer ansträngande än att bara sitta och svara på våra frågor. Vi hoppades även att vi skulle få mer uttömmande svar på våra frågor med den metoden. En nackdel med den här metoden är att det kan upplevas skrämmande att bli inspelad på band.

3.2 Varför högstadiet?

Vi valde att genomföra vår undersökning bland bildlärare som undervisar på högstadiet främst på grund av att vi båda blir behöriga att arbeta där, vilket inte är fallet med gymnasiet. Även gymnasieskolans utformning i sig bidrog till att vi inte valde att genomföra vår undersökning på gymnasiet. På högstadiet finns bara en kursplan att förhålla sig till. På gymnasiet hade vi behövt titta på en utvald kurs och genomföra undersökningen med de bildlärare som undervisar i just den kursen för att kunna jämföra resultaten av deras bedömning. Gymnasieskolan är som bekant uppbyggd av kurser där bildlärare inte alltid undervisar i alla kurser utan kanske bara i någon eller några. Vi misstänkte att vi inte skulle hitta lika många bildlärare och även att urvalet av olika typer av elevarbeten förmodligen skulle bli mindre då kurserna är specialiserade. De här olika faktorerna ledde fram till valet att genomföra vår undersökning på högstadiet.

3.3 Urval av elevarbeten till mappen

Vi började med att fundera över hur vi skulle få tag i elevarbeten till vår mapp och bestämde oss för att gå till en skola i vårt närområde. Vi ansåg inte att det spelade någon roll varifrån elevarbetena kom och vi visste inte om det skulle gå att låna några elevarbeten över huvud taget, så vi gick till en skola på vinst och förlust. Vi hade tur då bildläraren var villig till att låta oss låna elevarbeten till vår undersökning. Det fanns en del sparad material från elever som redan gått ut, men som inte tagit med sig sina elevarbeten hem. Vi bokade in en ny tid eftersom bildläraren behövde tid att tänka igenom vilka elevarbeten vi kunde använda. Vi ansåg att de elevarbeten vi hittat på skolan inte innehöll den bredd av elevarbeten som vi sökte så vi begav oss till en närliggande skola. Vi hade samma tur på den skolan och bokade in en tid då vi kunde komma dit och välja ut elevarbeten. Efter besöken på de två skolorna ansåg vi inte att vi behövde fler elevarbeten, utan att det räckte med de vi fått låna på dessa två skolor.

Väl tillbaka på de två skolorna samlade vi in de elevarbeten vi trodde att vi skulle kunna använda. Vi lade sedan ut alla ihopsamlade elevarbeten på golvet och plockade ut ca 25 av dem som vi sedan provsatte betyg på själva för att få en känsla för hur det kunde kännas för våra testpersoner. Vi ville även se om det var något elevarbete som var för svårt att bedöma när man inte vet så mycket om elevarbetets tillkomst eller den exakta uppgiften. Några av elevarbetena tog vi bort av den anledningen. Andra tog vi bort för att de var för lika och vi

då befarade att de skulle bedömas lika, detta utifrån vårt sätt att se på elevarbetena. Vi ville ha sådana elevarbeten som vi enligt vår erfarenhet sett att man ofta gör på högstadiet. Antingen för att vi kände igen uppgiften eller för att elevarbetet i sig kändes typisk. Detta för att bildlärarna lättare skulle kunna relatera till elevarbetena vilket vi hoppades kunna underlätta deras bedömning, men också för att vi var nyfikna på att se hur bildlärare bedömer sådana elevarbeten. Vi ville ha med så många uttrycksformer vi kunde, för att se om man kunde se någon tendens till att en viss sorts elevarbeten är svårare eller lättare att bedöma än andra.

Vår tanke från början var att minska ner antalet elevarbeten till tio, men det var svårt att välja bort något mer när vi minskat ner antalet till 15. Under en handledning lades elevarbetena upp och vi diskuterade vilka som vi skulle ha i vår mapp. Vi bestämde att vi skulle ta bort två av elevarbetena, men att 13 trots allt ändå var ett hanterligt antal elevarbeten att bedöma (bilaga 1). Vi numrerade utan någon mer genomgående tanke på i vilken ordning elevarbetena kom. Två betygsformulär konstruerades där bildlärarna och bildlärarstudenterna skulle fylla i vad de gav de olika elevarbetena för betyg (bilaga 2). Vi valde att använda oss av de betygsnivåer som förekommer i skolan idag, dvs. från G till MVG. Bildlärarna kunde även sätta ett streck, vilket innebär att målen ej uppnåtts. Bildlärarnas betygsformulär skiljde sig från lärarstudenternas på det sätt att bildlärarna förutom att bedöma elevarbetena även skulle fylla i ålder, skola, år i yrket, och om de var behöriga lärare i ämnet bild. När det gäller bildlärarstudenterna ville vi att de skulle fylla i vilken termin de gick på HDK. På betygsformuläret stod med några ord vad det var för uppgift eleven hade då den genomförde sitt elevarbete, utifrån den information vi fått från skolorna vi lånade elevarbetena från, samt vilken årskurs eleven gick i. Då vi valde ut elevarbetena funderade vi över om vi skulle ha med elevarbeten från en årskurs eller om vi skulle försöka att få en större spridning. I kursplanen finns bara betygskriterier för årskurs 9 och vi har i efterhand tänkt att vi bara borde ha haft med elevarbeten från årskurs 9 (Skolverket, 2000). Detta speciellt eftersom man inte sätter några betyg i årskurs 7 utan enbart omdömen. Men när vi valde ut elevarbetena tänkte vi mer på att det skulle bli en bra blandning av olika elevarbeten. Vår tanke var att bildlärarna skulle sätta de betyg de skulle ha satt om det funnits betyg även i årskurs 7. Vi tänkte inte att detta skulle vara så svårt då vi sett bildlärare sätta betyg eller betygsliknande omdömen för sin egen del även i årskurs 7.

3.4 Urval av skolor

Vi funderade över hur många bildlärare vi skulle ha med i vår undersökning, om skolorna skulle vara så olika som möjligt, eller så lika som möjligt? Skulle vi titta på friskolor och eller kommunala skolor, och var det viktigt för vår undersöknings validitet? Vi kom fram till att vi borde ha med minst sex bildlärare, men helst fler. Vi kom även fram till att det inte spelade så stor roll var skolorna låg, men att det var bra att ha ett avgränsat område. På en av de två skolorna vi hämtat elevarbeten till vår mapp var bildläraren ny för terminen och hade inte sett eller bedömt de elevarbeten vi tagit från den skolan. På den andra skolan fanns även där en ny bildlärare som inte sett elevarbetena vi hämtade därifrån, men även en annan bildlärare som jobbat där länge. När vi hämtade elevarbetena frågade vi de två nya bildlärarna om de ville delta i vår undersökning. De svarade ja till att delta. Det ledde till beslutet att centrala Göteborg skulle vara det geografiska område vi skulle hålla oss till när det gällde urval av skolor till vår undersökning. Eftersom vi inte kunde anta att alla bildlärare skulle tacka ja till att delta, valde vi centrala Göteborg med omnejd. Vi

avgränsade vårt område till stadsdelarna Centrum, Linné och Majorna. Vi såg att det inom det här området fanns tillräckligt många skolor med årskurserna 7-9.

3.5 Bildlärarstudenterna

Vi fann det intressant att även titta på hur bildlärarstudenter skulle göra denna bedömning, skulle den skilja sig från bildlärares bedömning? De har ju tagit del av den senaste forskningen och tankarna om betyg och bedömning. Vi hade vissa farhågor om huruvida de skulle vägra bedöma slutprodukten? Vi ville veta om de skulle se till andra saker än bildlärares? Skulle de värdera andra saker?

Vi begav oss till HDK (Högskolan för design och konsthantverk) där Bild och forminriktningen för lärarprogrammet vid Göteborgs universitet är förlagd. Vi besökte skolan en måndagsmorgon då både bildlärarelever som går första och tredje terminen i inriktningen bild samt vi som skrev examensarbete skulle vara där. Vi berättade om vårt arbete i korthet och att vi ville att de skulle delta i vår undersökning. Vi lade upp elevarbetena från vår mapp samt betygsformulären på några bord i en sal två våningar upp, som är den andra av två salar som bildlärarundervisningen huserar i. Vi berättade för alla att elevarbetena skulle finnas där och att vi ville att så många som möjligt deltog i undersökningen. Efter några timmar gick vi tillbaka till salen för att samla in betygsformulären, men till vår förvåning var det ingen som fyllt i någon. Då det pågick en lektion i salen påminde vi dem som var där om att vi gärna ville att de var med i vår undersökning. Vi pratade med några av studenterna och de uttryckte hur svårt de tyckte att det var att bedöma elevarbetena. Det gick inte att bedöma elevarbetena då de inte visste hur uppgifterna sett ut i sin helhet, hur lång tid de haft på sig, hur mycket hjälp de fått samt hur elevernas process sett ut i sin helhet. Vi försökte förklara vår syn på saken och att vi bara ville att de skulle bedöma det första intryck elevarbetena gav om man såg på elevarbetena som en slutprodukt. Vi pratade bara med tre studenter, vilket gör att det är svårt att veta hur utbredd deras åsikt var. Det kan hända att de övriga som inte valde att delta gjorde det av helt andra skäl, men vi har fått indikationer på att det nog var flera som tyckte detsamma. Elevarbetena lämnades kvar i salen tills nästa dag i förhoppningen att några skulle fylla i betygsformuläret. Då vi kom till salen nästa dag låg det ett betygsformulär ifyllt på bänken. Vi tog då beslutet att inte göra fler försök att få bildlärarstudenterna att delta i vår undersökning och att inte ha med bildlärarstudenterna i vårt examensarbete. Vi koncentrerade oss på enbart bildlärares istället.

3.6 Bildlärares

Det första vi gjorde var att gå runt och besöka alla skolor med årskurserna 7-9 i stadsdelarna Centrum, Linné och Majorna. Där försökte vi nå bildlärare vi kunde tillfråga om att vara med i vårt projekt. Några fick vi tag i direkt, men i de övriga fallen fick vi mailadresser eller telefonnummer till bildläraren eller bildlärares. Vi tog kontakt med bildlärares och bokade in tider för att göra vår undersökning. Till vår förvåning tackade endast två bildlärare nej till att delta i vår undersökning. På en del skolor fanns det flera bildlärare, men vi valde att endast tillfråga en bildlärare per skola. En skola kontaktades inte eftersom vi i det läget redan hade tio bildlärare som vi fått kontakt med och som svarat ja till att delta i vår undersökning. Vi stannade vid tio deltagande bildlärare för att vi inte ansåg oss behöva fler och för att arbetet inte skulle bli för stort.

När det var dags för besöket gick vi dit båda två vid alla tillfällen utom ett. Det var viktigt för oss att gå båda två samtidigt av flera anledningar. Inspelningsutrustningen tog lite tid att sätta upp och vi hade mappen med elevarbeten att plocka upp och lägga fram på de bord som fanns att tillgå. Därför kändes det skönt att inte behöva göra allt ensam ifall något skulle krångla eller om bildläraren hade ont om tid. Men vi ansåg också båda två att det var värdefullt för oss som framtida bildlärare att få tillfälle att träffa alla dessa bildlärare, se skolorna och bildsalarna.

Besöken gick till så att vi först pratade om hur undersökningen skulle gå till och lite om oss och varför vi ville göra den. I några fall hade vi sagt innan att vi ville använda en inspelningsutrustning för att ta upp intervjun, i andra fall inte. I efterhand kan vi konstatera att vi borde ha informerat om detta på ett tydligt sätt, men då hade å andra sidan förmodligen en av bildlärarna valt att inte vara med över huvud taget. Så av den anledningen var det bra att vi inte frågade först. Men av etiska skäl skulle vi ändå ha gjort det. Vi använde DAT-bandspelaren vid sju av de tio intervjuerna. En bildlärare ville inte bli inspelad och då tyckte hon att det skulle kännas bättre om vi antecknade svaren, så då gjorde vi det. En annan av bildlärarna gjorde vi vår undersökning med i ett personalrum och vid det tillfället ville bildläraren helst skriva ner svaren på våra frågor själv. Den tredje bildläraren som vi inte använde inspelningsutrustningen med kände sig inte bekväm med att bli inspelad på band och föredrog att vi antecknade hennes svar på ett papper.

Vi började själva undersökningen med att lägga ut elevarbetena i nummerordning på de plana ytor som fanns att tillgå. I ett av fallen fick elevarbetena ligga i en hög som vi sedan bläddrade i och bildläraren bedömde elevarbetena en efter en. I de övriga fallen gick bildläraren runt som han eller hon ville i rummet. Bildlärarna fick bedömningsformuläret och uppmanades fylla i sin ålder, vilken skola de jobbade på, hur länge de arbetat som bildlärare samt om de var behöriga lärare i ämnet bild. Därefter fick de sätta igång med bedömningen av elevarbetena (bilaga 2). Vi berättade att undersökningen skulle ta ca 20 minuter, men att de kunde ta längre tid på sig om de ville.

De flesta av de deltagande bildlärarna uttryckte att det var svårt att bedöma elevarbetena utifrån den givna informationen, där till exempel kriterier för uppgifterna och upplysning om mängden av handledning saknades. Det är vi medvetna om, och att det inte var en helt autentisk situation. Den undervisande bildläraren har kunskap om kriterier, elevernas arbetsprocess och så vidare. Ibland hjälps bildlärare åt vid bedömning när det finns osäkerhet om vilket betyg som skall ges. Vi hoppades att bedömningen av vår mapp skulle kunna liknas vid en sådan bedömning. I vår undersökning har vi i bedömningsmomentet skalat bort allt annat än det man faktiskt ser. Den enda information som gavs till bildlärarna om elevarbetena var typ av uppgift och årskurs. I flera fall visste vi lite mer om uppgifterna och i de fallen gav vi bildlärarna den informationen. Utifrån de förutsättningar som gavs genomförde alla bedömningen av de tretton elevarbetena. Resultatet av de deltagande lärarnas bedömning skall därför ses utifrån de förutsättningarna som gavs till dem.

När bedömningen var avslutad samlade en av oss ihop elevarbetena medan den andra satte upp inspelningsutrustningen. Detta gjorde vi i alla fall förutom i de tre fall vi nämnt innan, där intervjuerna skrevs ned. Vi berättade för de deltagande bildlärarna att intervjun inte skulle ta mer än tio minuter och att de fick svara precis som de ville på våra frågor. Intervjun började med att en av oss talade in vilken skola vi var på och vilket datum det var. Sedan läste vi frågorna från ett papper. Vi besökte skolorna under en period av två veckor

och tiderna vi besökte skolorna varierade efter bildlärnarnas önskemål. Vi gav slutligen möjligheten till bildlärnarna att höra av sig till oss om det var något de ångrade eller något de ville tillägga. Sen packade vi ihop mikrofonen och elevarbetena och avslutade besöket.

4.0 RESULTAT OCH RESULTATANALYS

Vår undersökning innehåller två delar, en kortare intervju och ett moment med bedömning av elevarbeten som tio bildlärare på tio skolor deltagit i. Vi kommer här att gå igenom de olika delarna för sig och i nästföljande kapitel kommer en allmän diskussion kring det resultat undersökningen gett och kring vår frågeställning.

Vad är det som bedöms, det eleverna faktiskt presterat eller är det andra faktorer som spelar in, exempelvis hur eleverna är som personer? För att ta reda på vad som faktiskt bedöms i ämnet bild valde vi att komplettera bedömningen av elevarbetena i mappen med fem korta frågor om vilka faktorer bildlärarna räknar med i sitt eget arbete med bedömning. Bedömningsmomentet och intervjun tog cirka 20 minuter per deltagande bildlärare. Efter perioden med insamling av material har vi analyserat de olika svar vi fått av bildlärarna på bedömningen av arbetena och på intervjufrågorna.

4.1 Elevarbeten

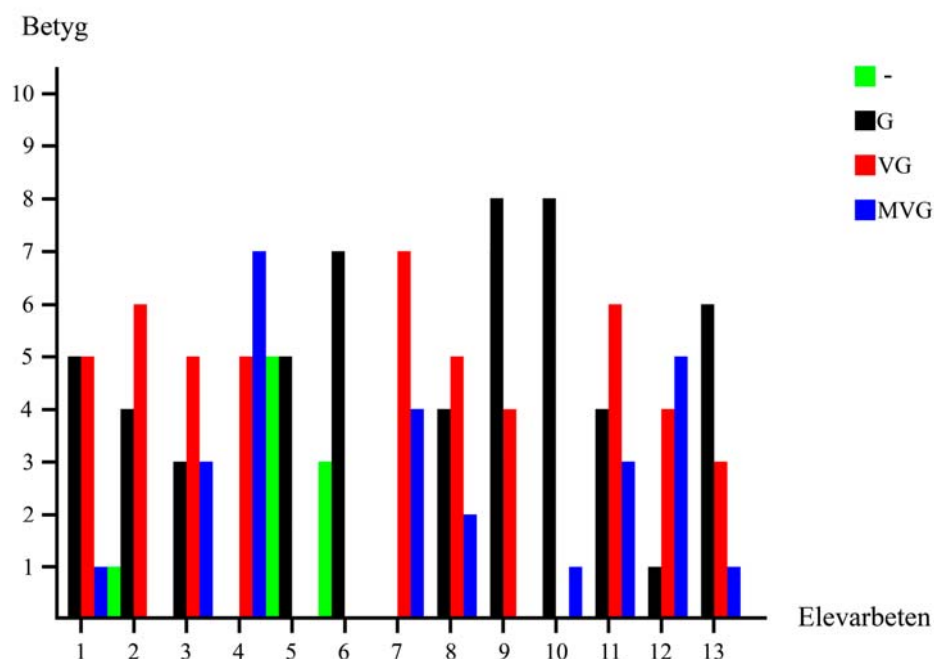
Här följer en genomgång av svaren vi fick av bildlärarna på betygsformulären i undersökningens bedömningsmoment.

På betygsformulären (bilaga 2) bildlärarna fyllde i, skulle förutom betyg även uppgift om skola, ålder, år i yrket och behörighet anges. Fortsättningsvis kommer de tio deltagande lärarna att benämnas L1, L2 och så vidare, till och med L10. Av de tio skolorna var fem friskolor och fem kommunala skolor. Åldersfördelningen bland lärarna var följande: två var i 30-årsåldern, fyra var i 40-årsåldern, tre var i 50-årsåldern och en var i 60-årsåldern. Antal år i yrket som bildlärare varierade mellan 1,5 år och 42 år. Av dessa var fem behöriga i ämnet bild och fem var obehöriga i ämnet bild. En av lärarna var man, resten var kvinnor.

Av de tio lärarna var det tre som valde att fylla i fler än ett betyg på elevarbetena i betygsformuläret, och en av lärarna valde att inte fylla i betyg på alla elevarbetena.

Av de tio lärarna var det en som låg betydligt högre än de övriga. Läraren gav sju av de 13 elevarbetena betyget MVG.

Vi har sammanställt resultaten av bedömningen av elevarbetena i ett diagram (figur 1).



figur 1

Tre lärare satte fler än ett betyg på vissa av elevarbetena. I de fallen har vi fört in alla av de betygen i diagrammet. En lärare gav elevarbete 1 både G och VG. En lärare gav elevarbete 2 både G och VG. En lärare gav elevarbete 3 både G, VG och MVG. Två lärare gav elevarbete 4 både VG och MVG. En lärare gav elevarbete 6 både streck och G. En lärare gav elevarbete 7 både VG och MVG. En lärare gav elevarbete 8 både VG och MVG. Två lärare gav elevarbete 9 både G och VG. En lärare gav elevarbete 11 både G, VG och MVG. En lärare gav inga betyg till elevarbete 3, 6 och 10, då de var utförda av en elev i årskurs 7 där endast ett omdöme ges.

4.1.1 Elevarbete 1

Elevarbete 1 är en affisch som är utförd av en elev i årskurs 9 (bilaga 1).

I elevarbete 1 varierade bedömningen mellan G, VG och MVG. Elevarbetet fick ett MVG, fem G och fem VG. En bildlärare satte både G och VG på denna bild, varför det totala antalet betyg uppgick till elva. Då lika många av bildlärarna satte G som VG kan vi förmoda att det var det en svår uppgift att bedöma. Det kan också vara så att elevarbetet bedömdes som ett starkt G eller svagt VG. De resultat vi fick stämde överens med vad vi förväntade oss.

Vi anser att man i denna bild förutom själva hantverksskickligheten kan se hur väl affischen fungerar som affisch. Kommunikerar den med betraktaren, hur väl hänger text och bild ihop? På baksidan av elevarbetet har eleven skrivit en motivering till vad han eller hon vill säga med sitt arbete. Detta läste vi, men inte bildlärarna som deltog i undersökningen. Vi anser själva att det var lite svårt att veta om eleven själv tänkt ut kompositionen av bilden, val av teknik och material. Var det exempelvis elevens förslag att klistra på svart papper i bilden? Vi tror inte att bilden är helt typisk som uppgift, men vi tror ändå att den förekommer i fler skolor än den vi hämtade bilden ifrån.

4.1.2 Elevarbete 2

Elevarbete 2 är en parafras utförd av en elev i årskurs 9 (bilaga 1).

Bildlärarna var helt inte eniga vid bedömningen då elevarbetet fick ett streck, fyra G och sex VG. En bildlärare satte både G och VG varför det totala antalet betyg uppgick till elva. Den bildlärare som satte streck motiverade detta med att den bild eleven gjort inte var någon parafras. Vi håller med bildläraren om detta och blev förvånade över att hela sex bildlärare satte VG i betyg. De omdömen vi hörde var att det ändå var en skickligt utförd bild och att det i sig motiverade ett VG.

Hur bedömer man en bild där eleven inte löst uppgiften, men där resultatet ändå blir en bra bild? Det var inte alla bildlärare som uppfattade parafrasen som ett misslyckande av uppgiften, vissa tyckte till och med att det var en bra parafras, så det råder delade meningar om det hela. Vi valde denna bild just på grund av att det ska vara en parafras, men att vi inte kan se att bilden är förändrad. Vi har ofta iakttagit hur elever som ritat av fint och bra får de högsta betygen och detta bekräftar i viss mån vår iakttagelse här. Eftersom vi fann både parafrasen och en bild av originalkonstverket trodde vi att det skulle vara en relativt enkel bild att bedöma. Enligt vår erfarenhet är dessutom uppgiften i sig (att göra en parafras på ett känt konstverk) en mycket vanlig uppgift i skolan. Detta bekräftade även lärarna som inte verkade ha några problem med att förstå uppgiften som sådan.

4.1.3 Elevarbete 3

Elevarbete 3 är en perspektivteckning utförd av en elev i årskurs 7 (bilaga 1).

Betygen var relativt jämt fördelade mellan G, VG och MVG då bilden fick tre G, fem VG och tre MVG. En lärare satte både G, VG och MVG på elevarbetet och en bildlärare ville inte sätta betyg på elevarbetet med hänvisning till att man inte sätter betyg i årskurs 7. Detta gör att det totala antalet betyg på detta elevarbete uppgick till elva. Detta var ett förväntat resultat för oss då vi antog att bedömningen skulle ligga runt ett VG, även om vi inte förväntat oss några MVG. Förmodligen var det här elevarbetet ett av de svårare att bedöma då betygssättningen varierade mycket.

Vi valde bilden eftersom perspektivövningar verkar vara något som alla bildlärare har. Flera av bildlärarna berättade vid våra besök historier om hur elever inte hade fått lära sig teckna perspektiv (bildläraren var i något fall ny på skolan och i ett annat hade bildläraren fått en ny elev i klassen). Detta upplevde bildlärarna som anmärkningsvärt. Perspektiv verkar alltså vara något som bildlärarna betraktar som ett måste i bildundervisningen, vilket även våra egna erfarenheter på VFU samt som lärarvikarie bekräftat. Vi valde även elevarbetet för att vi upplevde elevarbetet som svårbedömt, då vi ofta sett teckningar med många detaljer utförda med färgpennor som man inte varierat trycket med särskilt mycket.

4.1.4 Elevarbete 4

Elevarbete 4 är ett linoleumtryck utförd av en elev i årskurs 9 (bilaga 1).

Bildlärarna som deltog i vår undersökning var eniga om att detta var en bra bild då bilden fick fem VG och sju MVG. Två av lärarna satte dubbla betyg på denna bild, varför det totala antalet betyg är tolv. Bildlärarna var alltså relativt eniga om bedömningen av denna bild, då enbart betygen VG och MVG gavs. Vi trodde att vi skulle få bra betyg på bilden, men inte att det skulle få bäst betyg då bilden visar stor hantverksskicklighet och tålmod, men inte så mycket mer enligt vår mening. Vi menar att detta resultat visar på hur stor vikt lärare lägger vid hantverksskickligheten.

När vi fick låna elevarbetet fick vi även reda på att det var en elev som hade haft betyget MVG som gjort bilden. Detta faktum i sig självt gjorde det intressant för oss att ta med detta elevarbete i vår undersökning. Vi fann många linoleumtryck när vi hittade denna bild och de flesta var tryckta på samma sorts papper i samma fyra färger. Vi var nyfikna på att se hur de andra lärarna skulle bedöma detta arbete. Enligt vår mening var detta ett bra exempel på en bild som var skickligt utförd men inte så spännande som bild. En svaghet med bilden för vår undersökning är att det är svårt att veta om förlagan till trycket är en egen komposition eller om eleven utgått från en befintlig bild. Detta bekräftade även några av lärarna.

4.1.5 Elevarbete 5

Elevarbete 5 är en seriebild utförd av en elev i årskurs 9 (bilaga 1).

Det resultat vi fick på elevarbete fem var att fem bildlärare bedömde bilden som ett streck och de övriga fem bedömde bilden som ett G. När det gäller just den här bilden vet man inget om förlagans tillkomst. Bilden skulle kunna vara något eleven ritat själv i ett ritprogram i datorn. Vi förväntade inte oss några högre betyg på denna uppgift, så resultaten ligger helt i linje med vad vi förväntat oss. Vi anser att samstämmigheten är relativt stor då betygen bara är spridda mellan två betygsnivåer. De motiveringar lärarna som satte streck gav, var att bilden var kalkerad och att ingenting eget hade tillförts av eleven. Av kommentarerna som gavs när vi gjorde vår undersökning drar vi slutsatsen att de bildlärare som satte streck anser att man inte får kalkera bilder. De lärare som gav betyget G gav motiveringar som att eleven i alla fall hade gjort något.

När vi fann denna bild fick vi informationen att den elev som utfört elevarbetet blivit underkänd i bild. Vi har fått intrycket av vår egen erfarenhet av bildundervisningen på högstadiet att det i det närmaste är förbjudet att kalkera i ämnet bild. Eftersom vi båda har lång erfarenhet av att arbeta med och studera konst gjorde denna inställning oss förvånade. Varför skulle det vara förbjudet när många konstnärer jobbar så? Man använder sig av de knep man kan och det finns inget som heter fusk. Vi ville därför testa hur bildlärarna i vår undersökning skulle ställa sig till en sådan här bild. Skulle man underkänna den direkt bara för att den så tydligt var kopierad?

4.1.6 Elevarbete 6

Elevarbete 6 är en seriebild som är utförd av en elev i årskurs 7 (bilaga 1).

Bedömningen resulterade i tre streck och sju G. En av bildlärarna ville inte sätta något betyg med hänvisning till att man inte ger några betyg i årskurs 7. En annan bildlärare satte både streck och G, varför antalet betyg uppgick till tio. Bedömningen ligger där vi förväntade oss, även om vi inte förväntat oss att få några streck. Det är trots allt en bild och

en serie, även om den inte ser ut som den är särskilt noggrant gjord eller genomtänkt. Vi väntade oss att bedömningen skulle ligga runt ett G.

Vi benämnde bilden seriebild utan att med säkerhet veta om det var den uppgift eleven fått. Enligt vår erfarenhet är serier en relativt vanlig uppgift i bilden på högstadiet, vilket var skälet till varför vi ville ha med bilden. Själva innehållet i serien kändes också som typiskt för högstadiet. Vi har sett många fotbollar och explosioner, vilket också finns med i denna serie. Vi fann det intressant att se hur bildlärarna i vår undersökning skulle förhålla sig till en bild av den här typen.

4.1.7 Elevarbete 7

Elevarbete 7 är ett självporträtt utförd av en elev i årskurs 9 (bilaga 1).

Bedömningen av elevarbetet resulterade i sju VG och fyra MVG. Då en lärare valde att sätta både betyget VG och MVG blev det samlade antalet betyg därför elva. En av lärarna valde att sätta både VG och MVG beroende på hur genomgången av uppgiften varit samt vilka förkunskaper eleven hade. Bildlärarna var alltså relativt samstämmiga i sin bedömning och bedömningen stämde också överens med våra förväntningar. Vi trodde att bedömningen skulle ligga runt ett VG, men att någon skulle sätta G på grund av att vi upplevde bilden som så schematisk och i viss mån opersonlig. Bedömningen får ändå anses vara samstämmig, då betygen bara spände över två betygsnivåer och ett av betygen var klart mer förekommande än det andra. Reaktionen vi hörde var att bilden var skickligt utförd och att hela bildytan var täckt. Denna reaktion ställde vi oss lite frågande till. Finns det någon regel som säger att man ska täcka hela bildytan med färg. Denna kommentar framfördes även om andra elevarbeten.

Vi valde detta elevarbete av flera orsaker. Självporträtt är över lag en vanlig uppgift i bildundervisningen på högstadiet och detta är förmodligen dessutom gjort av någon som hållit på länge med det. Eleven har således haft stor noggrannhet och mycket tålamod. Ögonen är runda och inte speciellt realistiska och det är enligt vår mening mer en bild av en tjej än ett porträtt av just den eleven. Vi frågade oss hur man ska bedöma en sådan bild? Eleven har viss teknisk skicklighet eller kanske till och med stor teknisk skicklighet, men eleven har inte tittat så mycket på hur hon verkligen ser ut. Kan man bortse ifrån detta, eller vad är det som väger tyngst?

4.1.8 Elevarbete 8

Elevarbete 8 är också det ett självporträtt utförd av en elev i årskurs 9 (bilaga 1).

Bedömningen av detta elevarbete var inte lika samstämmig som av det andra självporträttet. Fyra G, fem VG och två MVG blev resultatet. En av lärarna satte både VG och MVG, vilket var samma bedömning som läraren satte på det förra självporträttet och av samma anledning. De samlade antalet betyg uppgick därför till elva. Vi hade förväntat oss ett liknande resultat på båda elevarbetena och blev lite förvånade över att bedömningen varierade så mycket mellan de olika bilderna.

Elevarbetena 8 och 9 är hämtade från samma hög bilder från samma skola och eleverna har förmodligen gått i samma klass eller alternativt i en parallellklass. Uppgiften var densamma, även om eleven som i detta fall var en kille löst uppgiften på ett annorlunda

sätt. Vi vet inte om eleverna har använt en spegel eller om de utgått från ett foto. Det är lite synd att vi saknar information om detta då självporträttet visar en kille i sidoprofil. Har eleven valt denna vinkel själv eller har det blivit så för att eleven råkat ha ett sådant foto?

Vi ansåg att detta elevarbete var mer personligt, men mindre skickligt utfört och därför skulle komma att bedömas lika. Kanske uppfattade inte lärarna detta elevarbete som mer kreativt och kanske var det därför självporträttet på tjejen fick högre betyg. Vi fann det mycket intressant att se om bilderna skulle bedömas lika eller olika och det var därför vi valde att ha med de två bilderna. En annan orsak var att det förra självporträttet på tjejen kändes som typiskt för en bild gjord av en tjej, och detta elevarbete kändes typiskt för att vara gjort av kille och att det var intressant att ha med dem båda av den anledningen.

4.1.9 Elevarbete 9

Elevarbete **9** är ett stilleben utfört av en elev i årskurs 9 (bilaga 1).

Bedömningen av elevarbetet blev sju G och tre VG. Två bildlärare satte dubbla betyg på bilden och båda satte G och VG, därför uppgick det samlade antalet betyg till tolv. Vi trodde att bedömningen skulle ligga runt ett G, men att någon skulle ge VG, vilket var precis det resultat vi fick.

Vi valde att ta med detta elevarbete eftersom stilleben och akvarell är vanligt förekommande uppgifter i bildundervisningen på högstadiet. Akvarellpennor, akvarellfärger och temperapuckar har vi funnit som material på alla de skolor vi besökt under denna undersökning samt på de skolor vi har haft VFU och jobbat på som lärarvikarier. Stilleben är en klassisk uppgift på skolor av alla nivåer där man studerar konst och en uppgift vi anser att alla lärare borde ha kännedom om innebörden av. Vi tyckte själva att bilden var svårbedömd i allmänhet och att det därför var intressant att se hur lärarna skulle bedöma den.

4.1.10 Elevarbete 10

Elevarbete **10** är ett självporträtt utfört av en elev i årskurs 7 (bilaga 1).

Bedömningen av elevarbetet var väldigt samstämmig då det blev åtta G och ett MVG. En av lärarna valde att inte sätta något betyg då man inte sätter betyg i årskurs 7, därför uppgick det samlade antalet betyg till nio. Detta var i linje med vad vi förväntade oss, men vi väntade oss att någon skulle ge bilden streck, vilket ingen gjorde. Den bildlärare som satte MVG, var den bildlärare som över lag satte högre betyg än resten av lärarna. Bildläraren motiverade sitt betyg på denna bild med att bilden är rolig att titta på och det är djärvt att sätta dit en "Hitlermustasch".

Självporträtt är som vi beskrivit tidigare en vanlig uppgift i bildundervisningen på högstadiet. Det här är en annan typ av självporträtt som vi ofta sett, framförallt som uppgift i årskurs 7. Läraren har förmodligen gått igenom hur man ritar ett självporträtt, där ögonen ska sitta i mitten av ansiktet, var munnen ska vara placerad och så vidare. När man gör en sådan här genomgång brukar bildläraren ofta berätta att man kan rita tunna linjer där man delar in ansiktet i olika delar så att proportionerna blir rätt. Detta kan man se i detta porträtt där linjerna syns tydligt. Vi tycker oss ana elevens frustration över uppgiften då porträttet

har en Hitler-mustasch och att håret står lite väl mycket på ända för att vara likt elevens. Vi har ofta sett hur elever som tycker att en uppgift är svår skoja till bilden genom att göra just som den här eleven har gjort. Ibland blir det väldigt roliga och bra resultat, men hur ska man bedöma det när avsikten med uppgiften inte var att det skulle bli något kul eller roligt? Har elevens avsikt något med bedömningen att göra? Vi har träffat bildlärare som har hävdade att bedömningen beror på elevens avsikt. Måste man vara medveten om vad man gör för att få ett bra betyg? Frågan vi i detta fall ställde oss var om bilden blivit bättre av de förändringar eleven gjort? Dessa frågor var en annan anledning till att vi valde att ta med detta elevarbete i vår undersökning.

4.1.11 Elevarbete 11

Elevarbete **11** är en figurteckning utförd en elev i årskurs 9 (bilaga 1).

Bildlärarna betygsatte elevarbetet med fyra G, sex VG och tre MVG. En bildlärare gav G, VG och MVG och en annan bildlärare gav G och VG, varför det totala antalet betyg uppgick till tretton. Den lärare som valde att sätta G, VG och MVG, gjorde detta beroende på hur lång tid det tagit att utföra uppgiften. Vi förmodade att bedömningen skulle ligga runt VG - MVG och blev lite förvånade över resultaten. Vi antog inte att någon skulle bedöma arbetet som ett G. Det här var ett av de elevarbeten där samstämmigheten var minst.

Den här uppgiften kändes inte som någon typisk högstadiuppgift utan mer något man kan se på gymnasiet, men vi vet att det förekommer. Då vi ville ha så stor spridning som möjligt på uppgifter, teknik och material kändes det viktigt att ta med ett elevarbete i kol. Vi tror att svårigheterna vid bedömningen av detta arbete kan bero på att bildlärarna inte hade vana att bedöma denna typ av bild samt att bilden i sig var svårbedömd. Vissa delar av bilden ser ut att vara proportionerligt rätt och riktigt tecknade, medan andra delar inte gör det.

4.1.12 Elevarbete 12

Elevarbete **12** är ett collage utfört av en elev i årskurs 9 (bilaga 1).

Bildlärarna betygsatte elevarbetet med ett G, fyra VG och fem MVG. Detta anser vi inte som samstämmigt, men betygen är ändå nästan helt fördelade över de två betygsnivåerna VG och MVG. Vi är mycket förvånade över att någon lärare bedömde detta arbete som ett G och att inte flera satte MVG. Trots allt var detta elevarbetet ändå det elevarbete som betygsattes näst högst, då det bara var elevarbete 7 som betygsattes högre.

Det här var den bild vi själva förmodade skulle vara enklast för lärarna att bedöma, och där vi trodde att betygen skulle vara högst. Collaget är väldigt noggrant gjort och man ser nästan inte vad som är infogat och inte. Detta var ett elevarbete som bildläraren på den skola vi hämtat bilden på använt som exempel för hur man kan göra ett bra collage. Collage som uppgift förekommer i de allra flesta skolor enligt vår erfarenhet och det kändes därför viktigt och intressant att ha med en sådan bild. Vi ville också ha med en bild som vi båda inte tyckte borde betygsättas med något annat än ett MVG. Eller kunde bildlärarna i vår undersökning vara av en annan åsikt?

4.1.13 Elevarbete 13

Elevarbete **13** är en skulptur utförd av en elev i årskurs 9 (bilaga 1).

Bildlärarna betygsatte elevarbetet med sex G, tre VG och ett MVG. Vi hade inte förväntat oss något MVG och inte många VG heller. Vi trodde att bedömningen skulle ligga runt ett G. Några bildlärare kommenterade elevarbetet med att det inte var en snopp vilken som helst, då den var försedd med förhud och inte såg så schematisk ut.

Vi valde att ta med detta elevarbete både för att det kändes bra att ha med ett tredimensionellt verk, men även för att det föreställde just en snopp. Enligt vår erfarenhet är det väldigt vanligt att elever gör snoppar när de får möjligheten att arbeta med lera, men tydligen även när det gäller att skulptera i gips. Vi har hört olika åsikter om huruvida bildlärare över huvud taget tillåter elever att göra snoppar. Vi var därför mycket nyfikna på hur bildlärarna i vår undersökning skulle bedöma detta elevarbete. Skulle man underkänna det eller skulle man gå in och titta på hur skickligt arbetet var utfört? Då vi valde detta elevarbete såg vi många andra skulpturer som var gjorda på precis samma sätt, men det var bara den vi valde som föreställde en snopp. Kanske skulle bedömningen ha blivit annorlunda om bildlärarna haft möjligheten att se de andra elevarbetena också.

4.2 Intervjuer

Här följer en redovisning av de svar lärarna gav på intervjufrågorna:

4.2.1 Intervjufråga 1

1. Vad/vilka faktorer räknar du in när du bedömer i ämnet bild?

De faktorer lärarna nämnde var: god kvalitet, tekniska kunskaper, hantverksskicklighet, tålmodighet, egna idéer, personligt uttryck, planering av arbetet, processen, slutprodukten, målen, närvaron, fantasi, hur de arbetar på lektionen, hur de resonerar kring sina bilder, materialkännedom, om eleven fullföljt uppgiften, mängden handledning, självständighet, noggrannhet, utnyttjande av förkunskaper, hur de följer instruktioner, kreativitet, koncentration, förmåga att samtala om bild och bildkommunikation. Över lag så uttrycker sig bildlärarna lite olika men menar i många fall samma sak.

L1 talar om produktkriterier då L1 nämner: god kvalitet, tekniska kunskaper, hantverksskicklighet, tålmodighet, egna idéer och uttryck. L2 talar om också om slutprodukten men nämner även processen: planering av arbetet, processen, utvärderingen, hur de tycker att det gått och slutprodukten. L3 nämner också processen: processen, målen och närvaron. L4 nämner inte processen men väl andra saker: hur de arbetar på lektionen, slutprodukten, fantasi, skicklighet, egna idéer och hur de resonerar kring sina bilder. L5 talar om produkt och process: processen, materialkännedom och slutprodukten. L6 säger att vad man bedömer beror på uppgiften. Även L7 säger att det beror på uppgiften men nämner ändå: om eleven fullföljt uppgiften, mängden handledning, självständighet, noggrannhet, tålmodighet, processen, utnyttjande av förkunskaper och personligt uttryck. L8 nämner: om eleven följer instruktioner, om eleven fullföljt uppgiften, kreativitet och personligt uttryck. L9 talar främst om slutprodukten men nämner indirekt processen: kreativitet, tekniska

kunskaper, närvaro, koncentration och eget ansvar. L10 nämner: processen, planering av arbetet, hantverksskicklighet och förmåga att samtala om bild och bildkommunikation.

På vår första intervjufråga som ställdes till bildlärarna, fick vi något fler och annorlunda svar än vi hade förväntat oss. Vi antog att bildlärarna mer kortfattat skulle nämna produkt och process, men gick i de flesta fall mer utförligt in på de olika faktorerna inom dessa områden. Att vi fick en större variation av svar på den här frågan kan bero på hur den var ställd, med relativt stort utrymme för bildlärarna att välja hur de skulle svara. De flesta av svaren, trots användning av olika formuleringar och uttryck, innehåller samma betydelse. Exempelvis nämner en lärare tekniska kunskaper och hantverksskicklighet, slutprodukten och målen, närvaro och koncentration. Det var endast en av bildlärarna som nämnde det kommunikativa som en faktor som räknas in i bedömning.

4.2.2 Intervjufråga 2

2. Vilken av dessa faktorer premierar du inom bildämnet, vad värderas högst?

De faktorer bildlärarna nämnde var: uttryck, hantverksskicklighet, slutprodukt, process, inget värderas högre än något annat, process eller produkt beroende på uppgift och kreativitet.

L1 talar om slutprodukten då L1 nämner: uttryck och hantverksskicklighet. L2 nämner enbart slutprodukten. L3 nämner process och slutprodukten. L4 säger att inget värderas högre än något annat. L5 nämner att det är process eller produkt beroende på uppgift. L6 talar om slutprodukten då L6 nämner uttryck och hantverksskicklighet. L7 talar om process och produkt då L7 nämner process och uttryck. L8 nämner process och produkt. L9 talar om slutprodukten då L9 nämner: kreativitet och hantverksskicklighet. L10 nämner processen.

På den andra intervjufråga talade en del av bildlärarna om faktorer som uttryck, hantverksskicklighet, slutprodukt, process. Några av bildlärarna berättar att inget värderas högre än något annat. Och någon nämner att process eller produkt premieras beroende på uppgift och kreativitet. I den här frågan antog vi att bildlärarna såg någon faktor som viktigare än någon annan. Vi hade föreställningen om att de premierade slutprodukt, process eller kanske värdesatte både produkt och process lika. Svaren vi fick på den här frågan visade att bildlärarna premierar olika saker, men att de flesta ändå räknar in både produkt- och processkriterier i sin bedömning av elevers arbete.

4.2.3 Intervjufråga 3

3. Kan man bedöma utifrån produkten, varför/varför inte, och vad tänker du kring det?

En bildlärare svarar klart och tydligt ja, två svarar tveksamt ja och de övriga sju svarar nej. Skälen flera ger för detta är att man vill vara med i hela processen.

L1 svarar nej och motiverar detta med att L1 vill veta bakgrunden, att det beror på mängden handledning, tiden eleven arbetat med uppgiften och att L1 vill kunna jämföra med den övriga klassen. L2 svarar nej och motiverar detta med att L2 vill vara med under processen och handleda. L3 svarar ja och motiverar detta med att L3 vill följa arbetsprocessen (L3 menar alltså egentligen nej). L4 svarar nej och motiverar detta med att L4 tittar på

arbets sättet och diskussionen L4 har med eleven. L5 svarar nej och motiverar detta med att det ibland är det slutprodukten som räknas, men L5 ändå väger in hur eleverna kommit fram till resultatet. L6 svarar nej och motiverar detta med att då skulle L6 inte behöva vara där alls. L6 svarar egentligen inte på frågan, men tillägger att resultatet påverkas av hur mycket hjälp eleverna får.

L7 svarar ja och motiverar detta med att L7 har haft kriterier för uppgiften innan, och då kan man bedöma slutprodukten. L7 tycker att det går att bedöma hur mycket eleverna tagit vara på det L7 gått igenom. L8 svarar nej och motiverar detta med att det inte endast går att bedöma slutprodukten. L9 svarar nej och motiverar detta med att elevens förmåga, utveckling och ambition är viktigt också. L10 svarar nja och motiverar detta med att man kan se om eleverna kan hantera ett material, men att de själva började undersöka är bara en del av betyget.

På den tredje intervjufrågan fick vi ungefär de svar vi förväntade oss. Vi trodde att alla skulle nämna att processen var nödvändig för en rättvis betygsättning av en elev, men vi trodde ändå att man skulle kunna göra en bedömning av ett elevarbete utifrån slutprodukten. Alla bildlärarna utom någon enstaka hävdade bestämt att det inte gick att bedöma endast utifrån slutprodukten, utan att det krävs att man som lärare ser elevens process, hur eleven arbetar med uppgiften, löser problem, experimenterar och lägger upp sin planering kring vad som skall göras. I det fall där vi fick ett jakande svar på att man faktiskt kan bedöma utifrån slutprodukten, motiverades det med att man genom tydliga kriterier för uppgiften ändå kan göra en rättvis bedömning av elevarbetet.

4.2.4 Intervjufråga 4

4. Bildbedömning kan färgas av den personliga smaken, hur undviker du detta, på vilket sätt strävar du efter att vara objektiv?

L1 färgas alltid av sin subjektivitet men att L1 oavsett vilken känsla L1 har inför en elev så lägger L1 inte in det i sin bedömning. L2 anser att det är målet är att vara objektiv men att det kan vara svårt om man har många elever. L2 försöker utifrån från eleverna och avslutar med att L2 hoppas att L2 är objektiv. L3 talar om att målet är viktigt, och att L3 gör en individuell bedömning av arbetsprocessen. L4 tänker inte i de banorna och tillägger att L4 inte har någon personlig smak. L5 talar om att det är svårt då man tycker bättre om vissa typer av bilder. L5 talar vidare om att det kommer med tiden att man tänker bort personliga smaken. L6 söker elevernas smak. L6 är tydlig med att berätta att det L6 gillar inte har med saken att göra. L7 försöker att inte påverkas, men att L7 inte är helt befriad. L8 talar om att L8 ger eleverna klara direktiv som inte har en rätt lösning. L9 försöker vara så öppen som möjligt, men att L9 tilltalas mer av vissa bilder. L10 talar om att bedömningen färgas av den idé L10 har om vad L10 vill ha, men tillägger att det handlar om elevernas förmåga att uttrycka sig enligt bildens språk.

På den här, den fjärde intervjufrågan, antog vi att bildlärarnas svar skulle handla om att de försöker ser bortom sin egen smak. Vi antog att alla hade en egen smak som de medvetet eller omedvetet kunde ledas av i sin bedömning. Några av lärarna talade om att de hade en egen smak, men att de kunde se bortom den. Flera talade om att de uppskattade elevens påhittighet och egna uttryck och inte styrdes av sin egen smak när de undervisade, handledde eller betygsatte de arbeten som hade ett annat uttryck än bildlärarens egen smak. Någon lärare talade om att han/hon inte hade någon personlig smak. Det fann vi lite förvånande, eftersom vi antog att alla människor har en personlig smak. Sedan hur mycket

man färgas av den i en situation som bildlärare och i bedömning av elevarbeten är en annan sak.

4.2.5 Intervjufråga 5

5. Hur gör du för att uppnå rättvisa och likvärdighet vid bedömning och betygsättning?

L1 ger eleverna ett samlingsbetyg och utgår från betygskriterierna. L2 nämner att eleverna får fasta uppgifter eftersom L2 då vet förutsättningarna och sedan bedömer L2 efter det. L3 tittar på elevens helhet och att en elev kan ha annat än själva bildskapandet och exemplifierar med analys. L3 försöker väga in olika saker hos varje elev. L4 tänker på rättvisa och likvärdighet, försöker förstå betygskriterierna och diskuterar med en bildlärarkollega. L5 talar om att vid stora uppgifter får eleverna nedskrivet hur uppgiften är relaterad till kursplanen eftersom L5 vill att eleverna ska veta vad som bedöms men att alla ändå inte förstår. L6 talar om att det är en utopi och att likvärdigt inte betyder att alla ska behandlas lika. L7 följer de kriterier L7 satt upp och talar om att L7 måste kunna motivera det L7 säger. L8 gör detta genom diskussion med kollegor. L9 gör detta genom att gå igenom hur L9 bedömer med eleverna. L10 tydliggör för eleverna vad det finns för mål och kriterier.

På den femte och sista intervjufrågan var vi intresserade av att få kunskap om hur man i ett ämne som bild, som av många bildlärare anses vara svårt att bedöma ändå kan uppnå likvärdighet och rättvisa. Vi valde att ha med den här frågan för att rättvisa och likvärdighet är grundläggande värden i vårt skolsystem (Skolverket (red) 2001, s. 26). Vi ville finna svar på hur man trots svårigheter som finns inom bedömning och betygsättning kan uppnå rättvisa och likvärdighet och om det ens är möjligt. Bildlärarna talade om att rättvisa och likvärdighet vid bedömning och betygssättning är en utopi och svårt att nå, men kan uppnås genom att utgå från betygskriterierna. Man skall även vara tydlig mot eleverna med vilka mål och kriterier som gäller och hur de relaterar till kursplanen. Att diskutera och samtala med kollegor var ännu en viktig del för att nå en rättvis och likvärdig bedömning och betygssättning enligt bildlärarna. Det professionella samtalet mellan lärare ger en mer likvärdig och rättvis betygssättning mellan olika skolor (Skolverket (red) 2001, s. 28). De ansåg att det också var viktigt att försöka se till alla olika delar av en elevs arbete och ge ett helhetsbetyg. De talade även om att alla elever inte är lika och därför inte skall behandlas på samma sätt. Med undervisning utefter elevens behov och förutsättningar kan man uppnå en mer rättvis och likvärdig bedömning och betygsättning.

5.0 DISKUSSION

5.1 Vilka olika faktorer bedömer man i ämnet bild?

5.1.1 Vad som skall bedömas

I samband med utformandet av Lpo94 och Lpf94 diskuterades kunskapssyn i termer av fyra kunskapsformer, som inte är olika slags kunskaper, utan olika aspekter av kunskap: förståelse, förtrogenhet, fakta och färdighet (Skolverket (red) s. 21). De här olika aspekterna av kunskap står med i läroplanen under vad som är skolans uppdrag. Där beskrivs att kunskap inte är något entydigt begrepp, utan kommer till uttryck i de olika formerna. Vidare står det att skolans arbete skall ge utrymme för olika kunskapsformer och möjliggöra ett lärande där dessa kunskapsformer former skapar en helhet (Lpo 94). Fakta och färdighet är produktbetonade kunskapsformer, medan färdighet och förtrogenhet är processinriktade kunskapsformer. Ingrid Carlgren beskriver i *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför* kunskapsformen fakta som kunskap som information, regler och konventioner. Kunskapsformen förståelse beskrivs som att begripa och att uppfatta ett fenomenens mening eller innebörd. Kunskapsformen färdighet beskrivs som att veta hur något skall göras och att kunna göra det. Den fjärde kunskapsformen förtrogenhet beskrivs som sinnlig kunskap eller som det som kallas ”tyst kunskap” (Korp 2003, s. 86).

Det har inom bedömning skett en förskjutning från fokus på produkten mot fokus på processen (Lindström & Lindberg 2007, s. 12). Vad är det som skall betygsättas? Närvaro, flit, ambition, personlighet o.s.v. skall inte räknas med i bedömning och betygssättning om de inte är en förutsättning för att nå målen. Betyg skall gälla kunskaper i ämnet. Kursplanernas krav, utbildningens mål, i förhållande till vilken kunskapsnivå som uppnåtts, bestämmer vilket betyg som skall ges (Skolverket 2001, s. 32, 33). Inom ämnet bild kan flit och tålmod vara en viktig del och innebära experimenterande och övande som leder till lärande och kunskap.

Det som kursplanen i ämnet bild beskriver skall bedömas är elevens förmåga att tolka, förstå, framställa och använda bilder. Ett självständigt, kreativt, undersökande och varierat sätt att arbeta skall också räknas med i bedömningen. Att även kunna kritiskt granska, reflektera över och kommunicera med sitt arbete finns med bland det som skall bedömas. Bedömningen i ämnet bild skall även innefatta elevens kunskap om västerländsk konst, populärkultur, arkitektur och design och kunna se hur det relaterar till den egna rollen som medskapare (Skolverket 2000).

5.1.2 Vad som bedöms

I rapporten för NU-03 beskrivs att trots att ett flertal bildlärare betraktar ämnet som ett kommunikativt ämne värdesätter de, vid bedömning inom ämnet, främst *elevens individuella skapande* som uppfinningsförmåga (fantasi och djärvhet) och undersökande arbete (envishet och tålmod). De här aspekterna premieras framför exempelvis elevens samarbetsförmåga, kännedom om konst, populärkultur och kulturtraditioner, kritisk granskning och reflektion över bildens roll i olika sammanhang. Även eleverna gör en liknande bedömning

Nu finns det en risk för överslag åt produktionen i sig, vilket kan leda till att det fortfar att vara bildframställning som står i centrum för såväl elevens förväntan som för lärarens bedömning av bildarbeten (Skolverket 2004, s. 26).

Detta kan vi även utläsa av våra intervjuer. I likhet med NU-03 har vi funnit att det finns ett litet utrymme för det kommunikativa, som man efterfrågar i NU-03. Där beskrivs en förändring av Lindströms indelning i sju kriterier till istället tre kriterier. De tre kriterierna skulle vara ett produkt- och ett processkriterium tillsammans med ett kommunikationskriterium som innebär presentation, tolkning och spridning av elevens arbete. De flesta av bildlärarna i vår undersökning talar om vikten att se till både produkt och process, men få talar om bild som ett kommunikativt ämne. De flesta av bildlärarna i vår undersökning talar också om *bilden*, och drar därmed fokus till produkten och då just den tvådimensionella produkten.

Eleverna i grundskolan tillägnar sig vissa kunskaper och färdigheter i hur man gör bilder. De utvecklar däremot inte den förståelse och förtrogenhet som krävs för att tillämpa vad de lärt sig i nya situationer eller lita till sitt eget omdöme (Skolverket 2004, s. 119).

De faktorer bildlärarna i vår undersökning nämnde, som exempelvis god kvalitet, tekniska kunskaper och hantverksskicklighet, beskriver produktkriterier. Andra faktorer de nämnde, som exempelvis tålmodighet, egna idéer och planering av arbetet, beskriver processkriterier. Elevernas förmåga att resonera kring sina bilder och deras förmåga att samtala om bild och bildkommunikation, nämns av några få av bildlärarna. Av resultatet av våra intervjuer om vad bildlärarna bedömer i ämnet bild kan man utläsa att de flesta talar om vikten av att se på både produkten och processen. Men hur mycket av det som bildlärarna talar om genomförs verkligen? I *Bild, ämnesrapport till rapport 253* (NU-03) står det att produktionen av bilder snarare än processen tar mest utrymme i skolan. Eleverna övas inte i att arbeta och tänka kring process och det kommunikativa i samma utsträckning som kring produkt.

Processtudien visar att eleverna själva uppfattar såväl processmål som produktmål som lika viktiga i bildundervisningen, men vid genomläsning av loggböckerna finns inte så mycket reflektioner kring processmålen. Vi anser att om det bildkommunikativa inslaget förs fram tydligare kan det förtydliga såväl arbetsprocessen som produktionen i bildämnet (Skolverket 2004, s. 26).

Beror det här på att undervisningen är fokuserad på och premierar produktion?

Vi ville se på slutprodukten för att det i skolan läggs mycket tid och fokus på den trots att det i läroplanen betonas att kunskap kommer till uttryck i olika former, i fakta, förståelse, förtrogenhet och färdighet (Lpo 94). I rapporten för NU-03 bild kan man utläsa att de tre produktkriterierna givits något högre värden av lärarna än de fyra processkriterierna. Det resultatet överrensstämde med lärar- och elevenkätternas svar att bildframställning är mer tillgodosedd än analys och reflektion (Skolverket 2004, s. 132). Vidare står det att bildframställning har bäst måluppfyllelse och mest tid till förfogande (Skolverket 2004, s.146). Tidsbrist, arbetssätt, för lite dokumentation av arbetsprocessen, avsaknad av loggbok och reflekterande samtal samt få eller vaga kriterier kan leda till att slutprodukten väger tungt vid bedömning och betygssättning.

5.2 Kan man göra en bedömning av endast slutprodukten?

I vår undersökning med de förutsättningar som gavs, har vi funnit att bedömningen av slutprodukten i viss mån är möjlig att göra.

I bedömningsmomentet i vår undersökning ville vi ha sådana elevarbeten som vi enligt vår erfarenhet sett ofta görs på högstadiet. Antingen för att vi kände igen uppgiften eller för att bilden i sig kändes typisk. Detta för att bildlärarna lättare skulle kunna relatera till bilderna vilket vi hoppades kunna underlätta deras bedömning, men också för att vi var nyfikna på att se hur bildlärare bedömer sådana bilder. Vi ville ha med så många uttrycksformer vi kunde, för att se om man kunde se någon tendens till att en viss sorts bilder är svårare eller lättare att bedöma än andra.

På huvuddelen av bedömningen av arbetena har bildlärarna varit relativt samstämmiga. Det skiljde i de flesta fall endast en betygsnivå mellan de olika bildlärarnas bedömning av elevarbetena. Det kan tyda på att det är relativt lätt att bedöma produkten utifrån endast det man ser. Det var det här Lindström med flera kom fram till i *Portföljvärdering av elevers skapande i bild*, att hantverksskickligheten är lättast att bedöma. Men i vissa fall var betygen bildlärarna satte mer spridda, vilket kan visa att det krävs mer information om förutsättningar som kriterier och dokumentation av process för att göra en bedömning. Det kan även förhålla sig så att vissa bilder är mer svårbedömda. Där det var störst variationer i bildlärarnas betygssättning av elevarbetena, var i bedömningen av elevarbete 8 (självpporträtt kille utförd av elev i årskurs 9) och elevarbete 11 (figurteckning utförd av elev i årskurs 9), där betygen var fördelade på ungefär lika många G, VG och MVG.

Man kan till viss del göra en bedömning av slutprodukten. Men kan man göra en bedömning av *endast* slutprodukten? Lindström talar om att det utanför skolan är produkterna av den skapande processen som räknas. Behövs processen då alls tas hänsyn till?

Om produkterna blir bättre efterhand, spelar det då någon roll hur de kommit till? (Skolverket (red) 2002, s. 118-119).

Frågan är varför eleverna främst utvecklar sin hantverksskicklighet. Beror det på hur undervisningen är utformad? I den nationella utvärderingen menade man att en oproportionerligt stor del av undervisningen fortfarande lades på att enbart skapa bilder (Skolverket 2004, s. 13).

De forskare som genomfört utvärderingen redovisar en tankeväckande omvärldsanalys av faktorer som har – eller borde ha – en betydande inverkan på bildämnet i framtiden: den explosiva utveckling som bildkommunikation och bildanvändning har fått inte minst genom data- och mediasamhällets snabba utveckling under det senaste decenniet, ökad betoning på design och kreativitet som nationalekonomisk konkurrensfaktor; och förändringar inom konstvärlden i riktning mot ökad användning av s.k. relationell konst i vilken många medier används och blandas. Utvärderingens resultat bör, enligt forskarna, ses mot bakgrund av dessa utvecklingstendenser (Skolverket 2004, s. 15).

Utifrån produktkriterier som vi avgränsat oss till att undersöka, kan man uttala sig om färg, form, komposition och hantverksskicklighet i det man faktiskt ser. Kriterier och förverkligande av intentionen med bilden kan sällan bedömas enbart genom att man betraktar slutresultatet (Skolverket (red) Lindström, Ulriksson & Elsner, s. 73). Man kan inte utläsa allt av de elevarbeten vi valt ut, men produktkriterierna färg, form, komposition, och hantverksskicklighet anser vi går att bedöma.

5.3 Vad är det svåra med bedömningen i ämnet bild?

Hur lika betyg kan vi kräva? Vad kan vi eller har vi rätt att utläsa? Varför satte bildlärarna så olika betyg? Om de hade fått reda på uppgiften i sin helhet och fått elevens tankar i en portfölj hur hade då samstämmigheten varit? Utgår de ifrån hur mycket hjälp de själva ger elever i allmänhet? I portföljbedömningen som beskrivs i *Att bedöma eller döma* hade ju den medbedömande bildläraren ingen aning om hur mycket hjälp eleven fått. Varifrån kommer tankarna som är nedskrivna i portföljen? Är de helt egna? Hur har bildläraren instruerat, gett exempel etc. I Bo Ragnerstams artikel "Några reflektioner angående den nationella utvärderingen och bildundervisningens frågor" beskriver han problemen med den exempelsamling bestående av elva elevbilder som skulle användas som vägledning för lärare i bedömning av sina elevarbeten. Exempelsamlingen användes i bedömningen av elevarbetena som ett slags facit, och visade sig inte rymma tillräckligt med olika alternativa lösningar. Jämförelsen mellan exempelsamlingen och elevarbetena stämde inte alltid överrens (Svingby (red) s. 20).

Flera av bildlärare talade om vikten av samtal och diskussion kring frågor rörande bedömning och betygssättning. Det faktum att det ofta finns endast en bildlärare på skolan kan göra det här behovet än större.

Vi anser att svårigheterna i bedömningen ligger i bedömningen av process-, snarare än produktkriterierna.

5.4 Hur mycket skiljer sig bedömningen åt av slutprodukten mellan bildlärare?

I vår undersökning skiljer det endast en betygsnivå mellan de olika bildlärarna i bedömningen av de flesta av elevarbetena. I vissa fall skiljer det mer, och i vissa fall skiljer det mindre. Över lag har vi i vår undersökning sett att bedömningen av slutprodukten mellan olika bedömare inte skiljer sig nämnvärt åt.

Vi har i vår undersökning koncentrerat oss på att studera bedömning av produktkriterier (Skolverket (red) 1999 s. 73-76) då vi förmodade att vi skulle få en mer samstämmig bedömning om vi avgränsade bedömningen till att endast gälla slutprodukten. Det här antagandet grundar vi på resultat från rapporten i *Portföljvärdering av elevers skapande i bild*. Där fann man att skillnaderna mellan olika bedömares omdömen om arbeten i årskurs 9, var minst när det gällde produktkriteriet hantverksskicklighet (Skolverket (red) 1999, s. 100).

Av våra resultat på bedömningen av elevarbeten har vi sett att bildlärarnas bedömning är samstämmig när det gäller vissa av elevarbetena. I bedömningen av elevarbete 6 (serie utförd av en elev i årskurs 7), elevarbete 9 (stilleben utfört av en elev i årskurs 9) och elevarbete 10 (självpporträtt utfört av en elev i årskurs 7) såg vi det här tydligast. Mest samstämmig var bedömningen av elevarbete 10 (självpporträtt utfört av en elev i årskurs 7) med åtta bildlärare som gav elevarbetet betyget G och en bildlärare som gav elevarbetet betyget MVG. En bildlärare avstod att ge elevarbetet något betyg eftersom endast ett omdöme ges i årskurs 7.

Vi har i vår undersökning inte gjort någon jämförelse mellan olika typer av bedömningar av processen och produkten. Detta eftersom vi endast haft tio veckor på oss att skriva detta arbete och det skulle ta betydligt längre tid att också göra en sådan undersökning. Men vi kan sluta oss till att: ja, bedömningen blir ganska samstämmig om man endast bedömer slutprodukten. Det finns även många andra saker än produkt och process som gör att en elev får ett visst betyg eller inte, exempelvis det kommunikativa i ämnet bild.

6.0 KONKLUSION

6.1 Didaktiska konsekvenser

Genom det här examensarbetet har vi fått kunskap om vad man bedömer i ämnet bild. Vi har även fått kunskap om hur man får större samsyn genom samtal med kollegor, och en mer rättvis och likvärdig bedömning genom tydliga kriterier.

Ett betyg i ett ämne satt i en klass ska motsvara ett likadant betyg satt i en annan klass (Skolverket (red) 2001, s. 27).

Bedömningen skall vara likvärdig, men behöver inte vara lika. Det här gör kravet ännu större på samtal och diskussioner mellan lärare om bedömning och betygssättning. Genom att väga in flera delar i bedömningen blir det en större helhetssyn vilket ger en mer rättvis bild av elevens kunskap. Detta leder till en större rättvisa och likvärdighet. Vad vi också upptäckt och vunnit mer kunskap om under arbetets gång är hur stor betydelse det finns av att utforma tydliga kriterier för bedömning av elevers arbete och uppgifter. Uppgifter med fria instruktioner som att exempelvis *göra vad man vill*, kan ge eleverna frihet och utrymme, men också skapa en osäkerhet hos dem om vad som skall göras och om vad krävs och förväntas av dem. Detta gäller särskilt om man inte är tränad sedan tidigare i att ta många egna beslut.

Besöken på olika skolor har gett oss en överblick över om hur en grupp bildlärare i Göteborg tänker och arbetar i ämnet bild och vilka förutsättningar det finns för undervisning i ämnet. Vi har även fått kontakt med flera lärare och rektorer, som kan vara värdefull i vår framtida roll som bildlärare.

6.2 Slutsatser

På vår frågeställning *Kan man bedöma utifrån produkten?* har vi funnit att man kan bedöma utifrån slutprodukten, men att tydliga kriterier för uppgiften krävs. Naturligtvis rymmer en elevs arbete i ämnet bild mer än slutprodukter, men något annat har vi aldrig påstått. Vi ville undersöka om man kunde göra en samstämmig bedömning av en slutprodukt, som en avgränsad del.

När det gäller frågeställningen *Vad bedömer man i ämnet bild?* Har vi kommit fram till att de flesta bildlärare ser till både produkt- och processkriterier vid bedömning i ämnet bild, medan den de kommunikativa var mer sällsynt förekommande.

REFERENSER

Litteratur

Carlgren, Ingrid: "Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar". Skolverket (red) (2002). *Att bedöma eller döma – tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Liber distribution: Stockholm.

Dewey, John (1989) *Volume 10: 1934 Art as Experience*, Southern Illinois University Press.

Dysthe, Olga: "Om förhållandet mellan individ och grupp i portföljprocessen". Skolverket (red) (2002). *Att bedöma eller döma – tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Liber distribution: Stockholm.

Fjellström, Roger: "Betygsättandets etik". Skolverket (red) (2002). *Att bedöma eller döma – tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Liber distribution: Stockholm.

Korp, Helena. (2003). *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför*. Lenanders grafiska AB: Kalmar.

Lindström, Lars: "Produkt- och processvärdering i skapande verksamhet". Skolverket (red) (2002). *Att bedöma eller döma – tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Liber distribution: Stockholm.

Lindström, Lars & Lindberg Viveca (red) (2007). *Pedagogisk bedömning om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. HLS Förlag: Stockholm.

Marner, Anders (projektledare), Örtegren, Hans & Segerholm, Christina, *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, Huvudrapport - bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd*, Skolverket, Stockholm, 2004
Bild, ämnesrapport till rapport 253 (NU-03).

Skolverket (2004) *Nationella utvärderingen av grundskolan - sammanfattande huvudrapport*. Stockholm.

Skolverket (red) (2002). *Att bedöma eller döma - tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Liber distribution: Stockholm.

Skolverket (2001). *Bedömning och betygssättning - kommentarer med frågor och svar*. Elanders Gotab: Stockholm.

Skolverket (2000). *Grundskolan: kursplan, bild*. Stockholm.

Skolverket (red)(1999) *Utvärdering av skolan 1998 avseende läroplanernas mål (US98)*
Lenanders tryckeri AB: Stockholm. Lindström, Lars, Ulriksson, Leif & Elsner, Catharina (1999) *Portföljvärdering av elevers skapande i bild*.

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur: Lund.

Svingby, Gunilla (red) (1990). *Bild, Svenska, Omvärldskunskap: SO. Instrumenten i den Nationella utvärderingen granskas-* En rapport inom det Nationella

Utvärderingsprogrammet 1990:14.

Utbildningsdepartementet (1994) (Lpo 94). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet*.

Otryckta källor

HDK Högskolan för design och konsthantverk (Elektronisk). Tillgänglig:
<<http://www.hdk.gu.se/sv/utbildningar/lararutbildningbr-/bild-form/undervisningsform>>
(2008-12-10).

Intervjuer

Lärare 1 (L1), personlig kommunikation, 17 nov 2008
Lärare 2 (L2), personlig kommunikation, 17 nov 2008
Lärare 3 (L3), personlig kommunikation, 17 nov 2008
Lärare 4 (L4), personlig kommunikation, 19 nov 2008
Lärare 5 (L5), personlig kommunikation, 19 nov 2008
Lärare 6 (L6), personlig kommunikation, 20 nov 2008
Lärare 7 (L7), personlig kommunikation, 25 nov 2008
Lärare 8 (L8), personlig kommunikation, 27 nov 2008
Lärare 9 (L9), personlig kommunikation, 28 nov 2008
Lärare 10 (L10), personlig kommunikation, 28 nov 2008

BILAGOR

Bilaga 1. Bildförteckning av elevarbeten

- Bild 1: Affisch åk 9
- Bild 2: Parafraas åk 9
- Bild 3: Perspektiv åk 7
- Bild 4: Linoleumtryck åk 9
- Bild 5: Seriebild åk 9
- Bild 6: Serie åk 7
- Bild 7: Självporträtt tjej åk 9
- Bild 8: Självporträtt kille åk 9
- Bild 9: Stilleben åk 9
- Bild 10: Självporträtt åk 7
- Bild 11: Figurteckning åk 9
- Bild 12: Collage åk 9
- Bild 13: Skulptur åk 9

Bilaga 2. Betygsformulär

Betygsformulär för bildlärarstudenter

Betygsformulär för bildlärare

Bilaga 1. Bildförteckning av elevarbeten

Bild 1: Är en affisch utförd av en elev i årskurs 9. Bilden är i A2-format. Den är i svartvitt och gjord i teknikerna collage och tusch. Den föreställer en man som sitter i ett hörn med texten "hjälp dom utsatta" nederst.

Bild 2: Är en parafra utförd av en elev i årskurs 9. Bilden är i A3-format. Den är i färg och gjord i tekniken oljepastell. Den föreställer en man i kostym och hatt sedd bakifrån. I bakgrunden ser man en blå himmel och en månskära. Bilden är gjord efter en Magrittemålning.

Bild 3: Är ett perspektiv utförd av en elev i årskurs 7. Bilden är i A4-format. Den är i färg och gjord i teknikerna blyerts och färgpennor. Den föreställer ett rum med några möbler.

Bild 4: Är ett linoleumtryck utförd av en elev i årskurs 9. Bilden är i A2-format. Den är i färg och gjord i tekniken linoleumtryck. Det föreställer en komposition av frukter som är tryckt fyra gånger i fyra olika färger på ett blått papper.

Bild 5: Är en seriebild utförd av en elev i årskurs 9. Bilden är i A4-format. Den är i färg och gjord i tekniken tuschpennor. Det föreställer en komposition av frukter som är tryckt fyra gånger i fyra olika färger på ett blått papper.

Bild 6: Är en serie utförd av en elev i årskurs 7. Bilden är i A3-format. Den är i svartvitt och gjord i tekniken blyerts. Det föreställer fyra serierutor som visar en figur som går i ett stadslandskap. Det finns flera pratbubblor med text och bl.a. en explosion.

Bild 7: Är ett självporträtt utförd av en elev i årskurs 9. Bilden är i A2-format. Den är i färg och gjord i tekniken akryl. Det föreställer en tjej avbildad rakt framifrån. Bakgrunden är enfärgad.

Bild 8: Är ett självporträtt utförd av en elev i årskurs 9. Bilden är i A2-format. Den är i färg och gjord i tekniken akryl. Det föreställer en kille avbildad snett från sidan. Bakgrunden innehåller detaljer som ett vikingaskepp, en sol och IFK Göteborgs emblem.

Bild 9: Är ett stilleben utförd av en elev i årskurs 9. Bilden är i A4-format. Den är i färg och gjord i tekniken akvarell. Det föreställer en kanna och några frukter på ett bord mot en vit bakgrund.

Bild 10: Är ett stilleben utförd av en elev i årskurs 7. Bilden är i A4-format. Den är i svartvitt och gjord i tekniken blyerts. Det föreställer en kille avbildad rakt framifrån.

Bild 11: Är en figurteckning utförd av en elev i årskurs 9. Bilden är i A1-format. Den är i svartvitt och gjord i tekniken kol. Den föreställer en person som sitter på en stol.

Bild 12: Är ett collage utförd av en elev i årskurs 9. Bilden är i A4-format. Den är i färg och gjord i tekniken collage med dagstidningsutklipp. Den föreställer en stadsbild med ett tiotal människor och två spårvagnar.

Bild 13: Är en skulptur utförd av en elev i årskurs 9. Skulpturen är 15 cm hög. Den är gjord i tekniken gips. Den föreställer en snopp som står rakt upp.

Bilaga 2. Betygsformulär 1 (2)

Ålder:

År i yrket:

Är du behörig i ämnet bild?:

Skola:

		---	G	VG	MVG
1	Affisch åk 9				
2	Parafras åk 9				
3	Perspektiv åk 7				
4	Linoleumtryck åk 9				
5	Seriebild åk 9				
6	Serie åk 7				
7	Självporträtt tjej åk 9				
8	Självporträtt kille åk 9				
9	Stilleben åk 9				
10	Självporträtt åk 7				
11	Figurteckning åk 9				
12	Collage åk 9				
13	Skulptur åk 9				

Bilaga 2. Betygsformulär 2 (2)

Termin på HDK:

		---	G	VG	MVG
1	Affisch åk 9				
2	Parafraas åk 9				
3	Perspektiv åk 7				
4	Linoleumtryck åk 9				
5	Seriebild åk 9				
6	Serie åk 7				
7	Självporträtt tjej åk 9				
8	Självporträtt kille åk 9				
9	Stilleben åk 9				
10	Självporträtt åk 7				
11	Figurteckning åk 9				
12	Collage åk 9				
13	Skulptur åk 9				