



Linköpings universitet  
Lärarprogrammet


Helene Folkesson

# Bildredaktörer resonerar om bildsättning av läromedel: yrkesroller kontra elevmedverkan

Examensarbete 15 hp

LIU-LÄR-L-EX--08/220--SE

Handledare:  
Björn Sjöblom  
Tema Barn

	Institutionen för beteendevetenskap och lärande 581 83 LINKÖPING	<b>Seminariedatum</b> 2009-01-15
--	---	-------------------------------------

<b>Språk</b> <input checked="" type="checkbox"/> Svenska/Swedish <input type="checkbox"/> Engelska/English	<b>Rapporttyp</b> <input type="checkbox"/> Uppsats grundnivå <input type="checkbox"/> Uppsats avancerad nivå <input checked="" type="checkbox"/> Examensarbete	<b>ISRN-nummer</b> LIU-LÄR-L-EX – 08/220--SE
--	---	---

<p><b>Titel</b> Bildredaktörer resonerar om bildsättning av läromedel: yrkesroller kontra elevmedverkan</p> <p><b>Title</b> Photo and Graphics Editors' reasoning around choosing pictures in teaching materials: Occupational roles versus student participation</p> <p><b>Författare</b> Helene Folkesson</p>
---

<p><b>Sammanfattning</b></p> <p>En studie har gjorts av fem bildredaktörer på läromedelsförlag. Genom att genomföra intervjuer som kretsar kring deras egen syn på sin yrkeskunskap, förhållandet till andra pedagoger samt visuell läskunnighet, har utmärkande resonemang hos informanterna uppmärksammats och analyserats. Det resonemang de själva fört kring sin yrkesuppgift har varit stommen i studien.</p> <p>Studien visar att bildredaktörer är en yrkesgrupp som tydligt betonar, först och främst, sin erfarenhet men även sin intuition som de viktigaste komponenterna när man väljer bilder till skolelever, då ingen specifik utbildning konstituerar professionen. Utifrån deras resonemang har framhållits synen på bland annat visuell läskunnighets betydelse i främst läromedlen men även utifrån skolans undervisningssammanhang. Att bildredaktörens yrke, i likhet med läraryrket, har en pedagogisk utgångspunkt ser bildredaktörerna som självklart men har inte enbart positiv inställning till hur samarbetet med lärare och läromedelsförfattare kan vara. Bildredaktörerna har en stor erfarenhet av bildmaterial och ser helst att både läromedelsförfattare och lärare interagerar utifrån det material som utväljs av bildredaktörerna.</p> <p>Yrkesgruppen har en positiv inställning till sitt yrke men hamnar i kontakten med elever i ett val om man ska lyssna till elevernas syn på bilder eller om man ska förlita sig på sin egen yrkeskunskap.</p>
---

<p><b>Nyckelord</b>  Bildredaktörer, läromedel, elever, visuell läskunnighet</p>
--

## Innehållsförteckning

1. Inledning.....	3
1.1 Syfte och frågeställning.....	4
2. Bakgrund.....	4
2.1 Bildarbete sett utifrån yrkesgruppen bildredaktör.....	4
2.2 Bilden -faktorer som kan påverka intrycket.....	6
2.3 Bildanvändningen i skolan.....	7
2.4 Visuell läskunnighet.....	8
3. Metod.....	10
3.1 Val av metod.....	10
3.1.2 Skillnad mellan telefon- och direkta intervjuer.....	11
3.1.3 Semistrukturerad intervjuform.....	11
3.2 Urval.....	12
3.3 Analytiskt tillvägagångssätt.....	12
3.4 Genomförande.....	13
3.5 Transkriptionsprinciper.....	13
3.6 Metoddiskussion.....	14
3.7 Etiska överväganden.....	15
4. Analys.....	15
4.1 Unik yrkeskunskap.....	16
4.1.1 Kontakt med elever.....	19
4.1.2 Pedagogiska styrdokument.....	20
4.1.3 Elevers bildförståelse.....	22
4.2 Andra pedagogers inflytande –författare.....	23
4.3 Andra pedagogers inflytande –lärare.....	26
4.4 Hur bilderna tas emot – visuell läskunnighet.....	27
4.4.1 Kan bildseendet utvecklas?.....	31
5. Slutdiskussion.....	34
Referenser.....	38
Bilaga.....	40

## 1. Inledning

Att bilden är på frammarsch i vårt samhälle är något som inte kan ha undgått någon. Förekomsten av bilder har markant ökat tack vare mediala kommunikationsmetoder så som Internet och mms-funktion i mobiltelefonen och därmed har även bilders innehåll, innebörd och även själva användningen av bilder förändrats. Samhällsutvecklingen styrs åt ett mer frekvent visuellt läsande där det i framtiden kan finnas behov av att ha insikt i bilden som kommunikationsmedel. Det visuellas betydelse och kunskapen kring visuell läskunnighet kan därmed anses som viktigt att lyfta fram och lära sig att behandla redan under skoltiden.

Det är angeläget att framhålla bilden som den faktiska informationskälla den har potens till att vara. För detta krävs det kunskap om bildspråk av dem som arbetar gentemot skolvärlden, för att dessa i sin tur ska kunna lära ut det visuella bildspråket till eleverna. "Whether imagery proves to be the fruitful tool we wish, or not, it is certain to become the major information carrier -in fact, it already is. We need to recognize that fact, educate our society to understand imagery as we once taught the reading of print..." (White 1987, s. 60). Detta anser jag vara en uppgift för bildredaktörer på läromedelsförlag, att vara en bricka i spelet kring bildens utveckling i skola.

Verksamheten kring detta område är en del av vad den här studien kommer att behandla -yrkesgruppen bildredaktörer på läromedelsförlagen och hur de, utifrån sitt eget perspektiv, ser på sina yrkeskunskaper. Bildredaktörerna är i hög grad delaktiga i den pedagogiska undervisningen, då de på ett indirekt sätt påverkar undervisningen genom läromedlen som de är med och producerar.

Bildredaktörer är en undanskymd yrkesgrupp vars verksamhet man kanske inte diskuterar särskilt ofta. Eftersom de är aktiva i framställandet av läromedlen som används i skolan har de ändå betydelse i den ständiga pedagogiska process som pågår. För dem är bilden ett pedagogiskt instrument och man kan utgå ifrån att de bilder som bildredaktörerna väljer till läromedlen i förlängningen har någon typ av påverkan på eleverna. När det visuella lyfts fram leder det till att vi människor diskuterar, analyserar och ifrågasätter det vi ser i vardagen (Sparrman 2002, s. 7) och sådana beteenden får uppfattas som enbart positivt utvecklande för människan. Här kan bildredaktörer aktivt vara med och ha en stor betydelse för elevers utveckling i visuell läskunnighet.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att se på bildredaktörers resonemang kring några utvalda områden, relaterade till deras arbetsuppgifter. Jag vill ge en deskriptiv förklaring till hur de upplever sin yrkesroll och hur de förhåller sig till den.

För att få en vidare förståelse för deras agerande och förhållningssätt till yrkesuppdraget väljer jag att lyfta frågor om hur de resonerar kring sin yrkesroll i relation till användning av bilder i läromedel. Detta görs för att få en inblick i deras arbetssätt och skapa förståelse för deras metoder. Andra yrkesgrupper har en både *direkt* påverkan (materialet under produktion) och en *indirekt* påverkan (användandet av materialet) på bildredaktörernas yrkesuppdrag. Hur påverkar detta bildredaktörernas arbetssätt? Även en visuell läskunnighet lyfts fram och fokuserar bland annat på frågeställningen om de anser att elever redan är insatta i en sådan kunskap och om det även finns möjlighet att lära sig en visuell läskunnighet?

## 2. Bakgrund

Inledningsvis ges en förklaring av hur bildredaktörer i andra sammanhang än läromedelsbranschen arbetar med bildsättning. Därefter lyfts det fram några av alla de faktorer som bildredaktörer kan ställas inför när de väljer bilder och vilken påverkan dessa faktorer kan ha på elevers intryck av bilder. Att det finns pedagogiska undervisningsformer som nyttjats tidigare i historien och som kan vidareutvecklas i bildtänkandet i dagens skola uppmärksammas sedan för att avslutningsvis lyfta fram ett avsnitt om hur visuell läskunnighet kan behandlas utifrån pedagogiska miljöer.

### 2.1 Bildarbete sett utifrån yrkesgruppen bildredaktör

Då sökandet kring tidigare forskning om bildredaktörsarbetet på läromedelsförlag inte gett något resultat, har jag i stället valt att lyfta fram samma yrkesgrupp men utifrån en annan utgångsvinkel, nämligen bildredaktör på tidskrift och nyhetstidning. Jag har valt att titta närmare på resonemang kring bildsättningen, dels på tidskriften National Geographic och

dels på en nyhetstidning, ej preciserad. Dessa bildredaktörer arbetar i och för sig utifrån andra sammanhang än just läromedel, men det är resonemanget kring själva bildsättningen jag är ute efter –hur man eftersträvar att tilltala betraktaren.

En kortare undersökning har gjorts utifrån tidskriften National Geographics bildredaktörsroll av Catherine Lutz och Jane Collins. Sättet som väljs att presentera bilderna på kretsar kring ett fokus om att ha en framträdande tydlighet i sitt bildspråk för att göra bilderna lättillgängliga och förståeliga för läsaren (Lutz & Collins 1994, s. 137). Utgångslägena för producenten (bildredaktören) och mottagaren (läsaren) är ofta skilda, eftersom tidskriften ofta presenterar reportage från, för oss i västvärlden, mindre kända kulturer. Därför betonas vikten av att än mer arbeta för att få mottagaren att känna sig inkluderad, nästlad fast vid bilden så att den inte vill släppa bilden ur minnet. Betraktarens blick ska först och främst fångas för att sedan dras in i bilden och där fastna i det som bilden har att berätta (Lutz & Collins 1994, s. 138).

Samma arbetsuppgift, sett utifrån infallsvinkeln nyhetstidning, pekar Becker, Ekecrantz och Olsson på i en studie som behandlar bildredaktörens huvudsakliga yrkesuppdrag. Det man kommer fram till är nödvändigheten för bildredaktören att hålla samman ett reportages bild och text så att inte förvirring uppstår, de två ska inte motverka varandra, tala skilda språk. Bilden och texten ska alltså tillsammans ses som ett införlivande av den händelse man lyfter fram. Att arbeta utifrån en tydlig integrering av de båda medierna text och bild framhåller man som journalistikens centrala utgångspunkt och sammanfattar med att dessa två mediers bästa sätt att tilltala läsare är utifrån symbiosen med varandra. För att uttrycka sig på ett mer praktiskt sätt, väljer man vid bildsättningen av nyhetstidningen att tilltala läsare genom att antingen lyfta fram en för ögonen lockande, mindre avskalad bild som introducerande, medan efterföljande bilder visar på mindre häpnadsväckande och i stället mer informerande typer av bilder. Ett annat sätt att försöka tilltala läsare är att som introducerande bild i stället välja en till texten kontrasterande bild medan efterföljande bilder presenteras på ett mer parallellt sätt till texten (Becker, Ekecrantz & Olsson 2000, s. 20-21). För att kunna nyttja rätt metod för rätt situation fodras både kunskap och erfarenhet.

## 2.2 Bilden -faktorer som kan påverka intrycket

Bildredaktörernas främsta mottagargrupp är elever. Samma målgrupp har John A. Hurt gjort studier kring och där har han kommit fram till att det finns, utöver övriga, tre framträdande delar som allra tydligast attraherar ungdomar angående deras mottagningsförmåga av bilder. Dessa tre är: exakthet i bildens uttryck, bildens färginnehåll och ett tydligt igenkännande i bilden. Hurt menar att de bilder som elever naturligt dras till, de val som de gör av bilder, visar på möjligheten i att identifiera sig själv. Ju mer en elev kan känna igen sig, identifiera sig med en bild, ju större dragningskraft kan bilden ha på eleven (Hurt 1987 se Fredette 1994, s. 248).

Hurt lyfter även fram att elevens ålder har stor påverkan på vilken noggrannhet och exakthet bilden bör ha för att kunna tilltala. Ju äldre eleven är, desto större betydelse har bildens uttryckssätt, exakthet, för att kunna tilltala. Äldre elever relaterar lättare till bilder som de kan identifiera sig med och för deras del finns det en betydligt större, både tilltro och attraktion, till bilder som prickar rätt in i deras liv, anser Hurt. Även här är färgsättningen viktig för ett gott mottagande. Att bilden är naturtrogen med realistiska färger är en annan förutsättning för ett positivt mottagande hos eleven (Hurt 1987 se Fredette 1994, s. 248). Att det även finns andra faktorer som gör att man lockas att titta på en bild är givet men jag väljer att inte ta upp fler här. De ovan nämnda är tre faktorer som jag har valt att lyft fram för att visa på komplexiteten för bildredaktörer på läromedelsförlag i att presentera bilder för de utvalda sammanhangen, såsom skolvärlden för denna studies informanter.

Om det finns en medveten tanke kring bildens budskap är den lättare för mottagaren att kunna ta till sig, lära sig något om och dess budskap, uttrycker John A. Hortin (1994 s. 13). Finns det däremot inte har någon genomtänkt tanke eller syfte med bilden är det betydligt större risk att mottagaren lämnas mindre berörd. En väl planerad bild, sett utifrån bland annat de ovan nämnda områdena, skulle lättare kunna tala till elever och deras upptagningsförmåga av budskapet, och då skulle både text och bild kunna främjas på ett positivt sätt. Utifrån dessa tankar står sedan det ständiga valet av bild och väger mellan elevers mottagningsförmåga att tillägna sig bilder och bildredaktörers syften med bilden. Bildredaktörerna har här ett tillfälle att få eleverna att lära sig något om bilder och få en förståelse kring dem, visuell läskunnighet.

## 2.3 Bildanvändningen i skolan

Bilden har funnits i alla möjliga former långt tillbaka i historien. Under hela den historia man har kännedom om, har människor använt sig av bilder för lärande och kommunikation. Mary Alice White gör i boken "What curriculum for the Information Age?" nedslag kring 5 000 f Kr där hon lyfter fram principer om hur man då kunde använda sig av bilder utifrån ett pedagogiskt synsätt. Man använde sig av, dels utifrån sitt fantasitänkande och dels i verkliga livet, livliga färger, rörelse och viss förvrängning som hjälpmedel för att komma ihåg bilder och även annan information. Utifrån denna typ av pedagogik gör White ett nedslag och jämför med psykologin i MTV och liknande uttrycksmedel. (Denna text skrevs i slutet av 1980-talet, då MTV var stort. Idag skulle kanske en jämförelse med andra, om än liknande medieformer, göras. Jämförelsen jag eftersträvar är dock bilden i läromedel). White fokuserar på nyttan av att använda sig av minnets funktioner och lyfter därmed fram det pedagogiskt relevanta i att använda sig av dagsaktuella undervisningsformer, som man av erfarenhet från bland annat MTV och annan bilderefarenhet vet *har* inverkan på barn och ungdomars minne. Hon åskådliggör även att läsandet av bild är uppbyggt på ett annorlunda sätt än läsandet av text. Bildens komposition kretsar inte kring det västerländska sättet att ta till sig textinformation –från vänster till höger, uppifrån och ner, utan bildens innehåll är uppbyggt för att attrahera ögat och tilltala på andra specifika sätt. Bilden som förmedlare, anser White kunna vara användbar i olika typer av pedagogisk undervisning. Bild och film är igenkännande element för ungdomar, vilka de har lätt att relatera till, och utifrån en visuell läskunnighet skulle man, enligt White, kunna utnyttja bilder på ett annorlunda pedagogiskt sätt än man gör idag (White 1987, s. 41-66).

Elever har redan en viss typ av förmåga i att läsa och använda sig av bilder när de börjar skolan. Om de fortsättningsvis i skolan undervisades mer konkret utifrån en visuell läskunnighet skulle de få mer och djupare kunskap i hur en bild skapas och hur den är tänkt att påverka. White anser att det kan finnas anledning att tänka på ett nytt sätt angående hur klassrumspedagogen arbetar. I stället för att endast använda det visuella som underordnat medel till det traditionella tretalet "textbook, teacher and test" behövs det vardagliga visuella lyftas fram för att skolan inte ska tappa sin roll som viktigaste utbildare (White 1987, s. 57-58).



Dagligen möter elever bilder i olika sammanhang, allt från mms-bilder till bilder i skolans läromedel. Alla dessa bilder har kommit till av olika anledningar, men de är alla till för att kommunicera något budskap och sättet att kommunicera utvecklas i en snabb takt. Skolan har blivit den institution som tagit på sig uppdraget att i grundskolan lära ut ”att orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt” (Lpo-94). Detta informationsflöde visar sig till allt större och större del vara uppbyggt kring just ett visuellt informationsflöde. Att barns och ungdomars sätt att kommunicera med varandra därför kretsar mycket kring det visuella, visar på nödvändigheten av att få kunskap i tekniken att lära sig visuell läskunnighet. Kursplanen (Skolverket 2000) har satt som mål att ställa ett vidgat bildbegrepp i centrum där man vill att elever lär sig att ta sig fram i livet utifrån ”visuella symbolsystem” (Sparrman 2006, s 56), vilket ska leda eleverna vidare fram i kunnandet kring bilden och bildens uttrycksmöjligheter.

## 2.4 Visuell läskunnighet

För att visa på begreppet ”visuell läskunnighets” relevans i sammanhanget presenterar jag här ordets innebörd och hur förhållandet till begreppet kan te sig. Det svenska begreppet visuell läskunnighet kommer från engelskans ”visual literacy” och har egentligen inte fått någon antagen svensk översättning än. Översättningen som används i den här studien grundas dock på Anna Sparrmans val och förklaring. För att få rätt betydelse av ordet har hon valt uttrycket visuell läskunskap/läskunnighet då det ”innebär att både tolkningsprocessen (läsa) och lärandeaspekten (kunna) lyfts fram. På så vis blir det även tydligt att visuell läskunnighet är något varje människa förvärvar och inte något hon eller han föds med” (Sparrman 2006, s. 52). Historiskt sett innefattar begreppet visuell läskunnighet en utveckling utifrån flertalet tankegångar, så som exempelvis filosofi, konst och lingvistik och har som gemensamma nämnare kunskap, teori och teknologi i botten (Hortin 1994, s. 3-5).

På samma sätt som det verbala språket är ett etablerat språk har även det visuella liknande kvaliteter. Dock finns det ännu ingen standardiserad och uttalad motsvarighet inom det visuella språket, även om det finns behov av ett sådant. När väl en sådan motsvarighet till språk finns kommer termen visuell läskunnighet att blir mer accepterad och även mer använd

(Hortin 1994, s. 24) och därmed kunna utgöra ett större pedagogiskt underlag, utifrån olika undervisningsformer, än det gör idag. För att ha en fungerande visuell läskunnighet är det grundläggande att det finns en *förståelse* för bildspråk och att man även kan *använda* sig av det.

Feldman fokuserar på den utveckling som visuell läskunnighet kan ha för en människa, då man redan som liten till viss del lär sig att läsa och kommunicera utifrån ett visuellt språksätt, om än på ett mycket basalt vis. Trots att den visuella läskunnigheten inte är utvecklad då (och detta gäller även vuxna där någon nämndvärd utveckling kring visuell läskunnighet inte har påbörjats) finns ändå en förmåga att ta emot och agera utifrån signaler som bilder skickar ut. De flesta människor har en typ av kunskap kring det visuella, och väljer man att använda det mer precisa begreppet visuell läskunnighet innebär det att det dessutom finns en förmåga att förstå det retoriska samt se olika mönster i bildberättandet (Feldman 1976 se Hortin 1994, s. 25). Därtill innebär begreppet att förstå hur bilder avläses samt hur de kan kommunicera. En möjlighet uppstår därmed för elever att utnyttja bildmediet utifrån de intentioner man har (Allen 1994, s. 136).

Grunden till en visuell läskunnighet läggs tidigt i människors liv av medier som TV och dataspel. Dessa medier har ofta en negativ klang men är inte till nackdel i det här sammanhanget för att få en förståelse kring visuell läskunnighet; det är ju bland annat själva erfarenheten av olika typer av bilder som är den generella grunden för kunskapen. Ett resonemang kring bilden är något som kan läras närhelst i livet, och i skolans värld skulle det kunna finnas intentioner om att ge möjligheter till denna kunskap. Att få tillgång till grunderna för en visuell läskunnighet redan i unga år har stor betydelse för hur den fortsatt visuella utvecklingen tar sig. Att en sådan utveckling startar redan i unga år ansvarar både grundskolelärare och utbildare på lärarprogrammet för (Hortin 1994).

Utifrån tanken om att visuell läskunnighet kan utvecklas steg för steg, visar J. Flory på en trappa med de olika moment man går igenom, oberoende av ålder, på sin väg till visuell läskunnighet:

1. ett språk kring det visuella uppstår
2. människor kan tänka visuellt och gör det också
3. människor lär sig på ett visuellt sätt och utnyttjar också den kunskapen
4. människor uttrycker sig själva på ett visuellt sätt (Flory 1978 se Hortin 1994, s. 14).

I likhet med bland annat Sparrman, säger Hortin och även Flory att användandet av det visuella språket är något som kan läras och att bilders betydelser kan kommuniceras genom olika processer av bildläsning. Även om visuell läskunnighet, som i den här studien är mer direkt kopplad till bild i läromedel, innebär begreppet inte en sådan snävhet, utan i princip allt som kan uppfattas visuellt är ett underlag för att kunna vara lärande (Sparrman 2006, s. 53). Det de olika författarna gemensamt framhåller är att en visuell läskunnighet går att träna upp och det bör även göras för att ge elever möjligheten att bli goda läsare av det visuella samt därefter även kunna använda sig av sin kunskap.

### 3. Metod

#### 3.1 Val av metod

Ansatsen med studien är att försöka få kunskap om bildredaktörers sätt att resonera kring bild i läromedel i relation till elevers visuella läskunnighet. Fem bildredaktörer på fem olika läromedelsförlag blev intervjuade utifrån ämnet.

För att komma i kontakt med olika läromedelsförlag sökte jag utifrån sökmotorn google.se på Internet för att få inblick i vilka läromedelsförlag som fanns. Sökningen gjordes utifrån en begränsande tanke om att studien skulle behandla bildredaktörers arbete med att ta fram bilder för ämnena svenska och religionskunskap för högstadiet. Tanken om att studien endast skulle innefatta dessa specifika ämnen samt baserat på högstadiet, fick jag lämna redan innan alla intervjuerna var fullföljda, då det utifrån studiens syfte inte visade sig ha någon märkbar betydelse vilka ämnen eller stadium det fokuserades på.

Två olika intervjuformer blev aktuella då den geografiska spridningen var allt för stor för att göra direkta intervjuer (ansikte mot ansikte) (Bryman 2001, s. 128) med alla. Därför

bestämde jag mig för att utföra två direkta intervjuer och tre via telefon. Intervjuerna gjordes utifrån en semistrukturerad modell, vilket kortfattat innebär att man utgår ifrån några olika teman och därtill följer sedan underliggande frågor.

### 3.1.2 Skillnad mellan telefon- och direkta intervjuer

Telefonintervjuer innebär både för- och nackdelar i jämförelse med direkta intervjuer. Fördelar med telefonintervjuer kan till exempel vara att informanten har lätt att påverkas av intervjuaren vid direkta intervjuer, vilket kan leda till att informanten väljer att svara på ett sätt som denne tror att intervjuaren uppskattar. Vid telefonintervju kan intervjun uppfattas som mer sammanhållen och sakligt framförd av både intervjuaren och informanten och på grund av distansen minskar denna eventuella felkälla. En nackdel med telefonintervjuer kan vara att intervjuaren inte ser informanten och har inte möjlighet att reflektera över dennes minspel, om det skulle finnas osäkerhet i någon fråga, vilket man vid en direkt intervju som intervjuare skulle kunna reagera på och därmed kunna ge ett klagörande. En annan nackdel är att det vid telefonintervju inte finns tillgång till nyttjande av eventuellt material på samma sätt som vid en direkt intervju (Bryman 2001, s. 128-129).

### 3.1.3 Semistrukturerad intervjuform

Att intervjua utifrån en semistrukturerad kvalitativ intervjuform innebär att några större teman är bestämda och i relation till dem följs det sedan upp med underliggande frågor till temana. Frågeschemat följs genom intervjuens gång, även om själva ordningsföljden kan variera. Att ordningsföljden kan variera beror på hur intervjusituationen utvecklas men det kan exempelvis handla om att informanten tar upp frågor och svar som intervjuaren egentligen hade tänkt sig längre fram i intervjun. Att avbryta informanten vid en sådan situation skulle kunna medföra att informantens spontanitet kring frågan lägger sig och är svår att fånga igen. Målet med intervjun är att få en så uttömmande information som möjligt kring informantens eget resonemang (Bryman 2001, s. 301).

## 3.2 Urval

I och med att mitt sökande av läromedelsförlag på Internet resulterade i fem informanter, såg jag dessa en naturlighet i att utföra mina intervjuer med dessa. Antalet var överskådligt och jag ansåg det samtidigt vara tillräckligt för att få in så mycket data som var nödvändigt.

Denna typ av urval skulle kunna uppfattas som ett bekvämlighetsurval, vilket innebär att man använder sig av personer som på ett enkelt sätt är tillgängliga för forskaren (Bryman 2001, s. 114). Ändå tror jag att de olika informanter som intervjuades är representativa för övriga yrkesgruppen i sin helhet och det medför att reliabiliteten (tillförlitligheten av resultatet) måste uppfattas som ganska hög. Detta grundar jag på att jag med intervjumaterialet i händerna såg att det fanns en stor likhet i informanternas sätt att resonera kring bilder. Därför gjorde jag ett antagande om att detta arbetssätt är generellt för bildredaktörer. Alternativ till annat urval såg jag egentligen inte heller, då jag utifrån mina tidiga kriterier endast hittade de fem nämnda läromedelsförlagen.

## 3.3 Analytiskt tillvägagångssätt

För att kunna behandla ett material från en undersökning baserad på intervjuer, används ett kvalitativt tillvägagångssätt. I linje med en kvalitativ forskningsstrategi är vikten lagd på att söka kunskap om hur informanterna uppfattar sin yrkesroll och förhållandet till olika arbetsuppgifter. Det är utifrån deras uppfattning en mening försöks uttolkas utifrån centrala teman och utifrån dessa centrala teman försöker man sedan uttolka deras resonemang och resonemangens mening. Då intervjumaterialet behandlas kvalitativt innebär det att den som intervjuar gör en tolkning av materialet. Bland annat kan då informantens ordval ha en avgörande roll i en sådan intervjuform, eftersom intervjuaren aldrig säkert kan veta om svaret tolkats av intervjuaren på det sätt informanten avsett. Detta bör man även ha i åtanke vid den senare analyseringen av materialet (Kvale 1997).

### 3.4 Genomförande

Två direkta intervjuer genomfördes på bildredaktörernas arbetsplatser med inspelningsteknik och anteckningsmaterial som hjälpmedel. Direkt efter att intervjuerna var genomförda fördes svaren samman och transkriberades. Med utgångspunkt utifrån de två intervjuresultaten utförde jag sedan de övriga tre telefonintervjuerna, men det utifrån vissa omvärderingar och ändringar kring frågeställningarna. Dessa ändringar medförde att jag fick tydligare fokus på materialet utifrån studiens syfte och att jag kom bort från frågeställningar som jag ansåg var mindre viktiga för analysen.

När alla fem intervjuer var transkriberade försökte jag skaffa mig en uppfattning av materialet. Sedan återvände jag till vissa utmärkande teman för en utveckling av meningen med dessa. Därefter utgick jag från en hermeneutisk tolkningsmodell för att tränga in i utmärkande ämnesområden. En sådan tolkningsmodell innebär att man ständigt återkommer till materialet för att få en än djupare förståelse för innehållet. På detta återkommande, cirklande, sätt skapas en förståelse för innehållet, vilket avslutas när man nått fram till en rimlig mening med materialet (Kvale 1997, s. 50-51). Detta agerande ledde till de tre teman som studien omfattar: bildredaktörernas framhållande av sin egen unika yrkeskunskap, deras beskrivning av sitt yrke i förhållande till andra pedagoger (författare och lärare) samt deras förhållande till hur bilderna tas emot av dessa –visuell läskunnighet.

### 3.5 Transkriptionsprinciper

Efter alla intervjuerna färdigställdes transkriptionerna. Detta gjordes dels för att ge det inspelade materialet en överskådlighet och dels för att kunna analysera materialet så noggrant som möjligt. Därmed kunde jag lättare tillgodogöra mig informanternas svar och åter sätta mig in i intervjusituationen. Utifrån principer från Catrin Norrbys "Samtalsanalys" (Norrbys 1996, s. 88-89) redovisas här de symboler jag använt för att förtydliga, samt göra materialet mer lättläst. Att jag valt transkriptionsprinciper utifrån en skrift om samtalsanalyser är av praktiska skäl. Även om intervjuerna inte avlöpte som typiska samtal, anser jag ändå att det är relevanta symboler utifrån den aktuella situationen. Symbolen (-), (--), (---) finns ej med bland Norrbys principer utan är av mig konstruerade principer.

(.)	paus under 0.5 sek, mikropaus
(-) (--) (---)	paus i antal sekunder (-) motsvarar en sekund (--) motsvarar två sekunder och (---) tre eller fler sekunder
<u>vansinnigt</u>	emfatiskt tryck
fan-	avbrutet ord
SKRATT	alla skrattar
SKRATTAR	talaren skrattar
*vansinne*	sägs med skrattande röst
(x) (xx) (xxx)	omöjligt att höra (x) motsvarar ett ord, (xx) motsvarar två ord och (xxx) tre eller fler ord
<de e vansinne>	långsammare takt än vanligt
>de e vansinne<	snabbare takt än vanligt
^hmm^	sägs med legatouttal (glidande uttal)

### 3.6 Metoddiskussion

Studien innefattar att informanternas resonemang kring sitt yrke har satts i relation till visuell läskunnighet och detta har gjorts utifrån en kvalitativ studie och med ett begränsat urval av informanter. Både telefon- och direkta intervjuer har utförts vilket möjligen kan uppfattas som mindre enhetligt, men då något annat alternativ inte sågs som möjligt valdes denna modell. Förhoppningen är att slutresultatet visar på ett minst lika tydligt resultat, i jämförelse med om jag endast skulle ha utfört antingen två direkta intervjuer eller tre telefonintervjuer.

Studien har informanternas svar som underlag. Personliga ordval, tillfälligheter eller ”dagsform” kan ha haft påverkan på hur frågor blivit besvarade. Ett par av informanternas uppskattning av uppmärksammandet av yrkesgruppen visar på en viss oerfarenhet när det gäller att offentligt framhålla sin yrkesuppgift och kan ha en viss påverkan på de resultat som uppkommit. Det är ovant att prata om sitt yrke och man har kanske inte tidigare ”satt ord” på sina resonemang tidigare och vet inte hur dessa kommer att uppfattas.

### 3.7 Etiska överväganden

Telefonledes meddelade jag informanterna att det handlade om en intervju på cirka en timme. Vidare fick de reda på att anledningen till intervjun var att jag bland annat ville få reda på hur man som bildredaktör tänker kring sin yrkesroll samt vilket resonemang som förs när det väljs bilder till läromedlen. En av informanterna var tveksam till att medverka i intervjun. Till denna fick jag återkomma tre gånger innan jag fick klartecken om dennes medverkan. Dock ville denne endast medverka i telefonintervju och inte i någon direkt intervju. Två andra informanter uttryckte sig neutralt över att medverka och ytterligare två uttryckte sig mycket positivt över att bildredaktörsyrket och visuell läskunnighet uppmärksammades. "Det pratas alldeles för lite om det" samt "Ja, gärna -min kompetens är bild" var uttryck från dessa informanter. Alla tillfrågade tackade slutligen ja till att låta sig intervjuas. Det positiva bemötandet av de två senare informanterna uppfattade jag som ett uttryck över att man som bildredaktör ser sig som en bortglömd yrkesgrupp i den pedagogiska processen.

På fyra av de fem läromedelsförlagen arbetar det specifika bildredaktörer medan man på ett femte kombinerar bildredaktörsarbetet med övriga uppgifter på förlaget. I fortsättningen kommer jag, trots denna avvikelse, inte särskilja informanternas exakta yrkestillhörighet utan för enkelhetens skull benämna dem som "informanter" då det är utifrån denna yrkesroll/ - situation de har besvarat frågorna.

Informanterna benämns med nummer (1-5). Numret har inte någon specifik betydelse, utan finns endast för att man lättare ska se variationen mellan de olika informanternas sätt att uttrycka sig, samt vilka som mer ofta återkommer.

Det var även självklart att avidentifiera bildredaktörerna. Att inte avidentifiera dem skulle inte uppfylla något syfte, eftersom avsikten med studien inte var att lyfta fram vissa förlag eller bildredaktör utan att sätta mig in i yrkesgruppens resonemang.

## 4. Analys

Studien består av tre huvuddelar, teman som omfattar innehållsmässigt viktiga resultat, sett utifrån frågeställningen. Utifrån hela intervjumaterialet har tre teman valts ut, vilka avser att leda till en något ökad förståelse över hur bildredaktörer arbetar:



- bildredaktörernas framhållande av sin egen unika yrkeskunskap
- bildredaktörernas beskrivning av sitt yrke i förhållande till andra pedagoger
- bildredaktörernas förhållande till hur bilder tas emot – visuell läskunnighet

I nedanstående text redovisas informanternas egna resonemang. Till en början behandlas informanternas syn på sin yrkesuppgift, för att sedan fördjupas i efterkommande avsnitt. Denna ordning grundas på att det först och främst kan behövas ett klargörande över hur informanterna formulerar sina yrkeskunskaper, för att sedan få inblick i deras tankar kring det pedagogiska uppdrag de har. Detta pedagogiska uppdrag utförs, dock inte alltid endast utifrån det egna valet av metod utan även i förhållande till både författare och lärare, vilket analyseras i det andra temat. I slutändan tas så bilderna emot av elever och kring detta resonerar informanterna i det tredje och sista temat.

#### 4.1 Unik yrkeskunskap

I och med att det inte finns någon formell utbildning för bildredaktörsyrket är informanternas sätt att arbeta, samt väg till sin yrkesroll till stor del olika. I grunden har man samma mål med yrkesutövandet, även om själva arbetssättet till viss del skiljer sig åt. Anledningen till att arbetssättet ibland kan skilja sig åt, beror bland annat på att de olika läromedelsförlagen har olika fördelningar över vem som sköter vad på företaget.

Ingen av informanterna har någon specifik bildutbildning utan har läst in sig till yrket genom till yrket relaterbara ämnen som: konsthistoria (2 informanter), litteraturhistoria (2 informanter), informationsteknik (1 informant), kurs på grafiska institutet (1 informant), konstvetenskap (1 informant), juridik kring upphovsrätt (1 informant), samt pedagogik med inriktning på läromedelsmetodik (1 informant). Den i särklass viktigaste tillgången inför arbetsuppgiften de alla anknyter till är dock genomgående den långa erfarenhet de alla har. (De fem informanterna har i genomsnitt arbetat inom yrket i 32 år.)

Betydelsen av erfarenhet förklarar informanterna bland annat genom exemplet nedan. Informanten har just fått bildförslag av författaren till ett aktuellt avsnitt i läromedlet.

#### Exempel 1

INFORMANT 3: är de här förslagen är de relevanta är de för små för mycket eller för lite sen har jag mina synpunkter alltså jag skulle illustrera på ett annat sätt och det är klart att det är ju den erfarenheten jag har alltså som redaktör som har jobbat med material så att eh jag kan ju då bedöma alltså bilder foton eller teckningar alltså det är ju rätt lätt att göra de bedömningarna vad som är bäst för den pedagogiska processen (.) det är liksom den utgångspunkten man har hela tiden va

HELENE: hur vet man att det är lätt (.) vad det ska va för bilder

INFORMANT 3: det känner man

Informanten uppfattar det som ”rätt lätt” att välja bilder som fungerar på ett pedagogiskt sätt. Den stora erfarenheten av att i många år ha arbetat med likartade arbetsuppgifter gör att urvalet av bilder blir enklare och enklare för varje år och för varje nytt läromedel som ska framställas. Man har erfarenheten av att veta *vem* som ska studera läromedlet (eleven) och i och med informantens påtalade erfarenhet om hur bilder talar, utgår denne även ifrån att ha kunskapen om *vad* man som elev kan se i bilden (själva erfarenheten/kunskapen om hur elever tittar på bilder).

Denna typ av visuell förmåga lyfts fram av Charles Goodwin där han exemplifierar med olika synsätt en arkeolog och en bonde har när de tittar på en bild av en jordhög. Han framhåller att det är utifrån situation och utgångspunkt som de olika personerna ser på jordhögen. Jordhögen, eller något annat objekt, ser man på olika sätt, beroende på vilken kontext man befinner sig i (Goodwin 1994, s. 606). Om man överför denna åskådliggörande bild till en situation där det gäller bildredaktören och dennes sätt att se på och välja ut bilder till läromedel, försöker denne genom sin yrkeserfarenhet sätta sig in i elevens tänkande och se på bilden med elevens ögon. Det är bland annat utifrån vilken erfarenhet och kunskap man förutsätter att eleven har, samt i vilket syfte man förväntas se på bilden som man då väljer bilden (Sparrman 2006, s. 54). Detta sätt att välja ut bilder är självfallet inte det enda sättet att gå tillväga vid bildsättning, men kan visa på ett sätt om hur man som bildredaktör *kan* se på det. En annan informant formulerar sin yrkeskunskap på liknande sätt -vikten av god erfarenhet.

### Exempel 2

INFORMANT 2: jag har ingen utbildning i just det här men jag har lång erfarenhet (.) men jag har lång erfarenhet

Någon specifik formulering kring hur man utför sitt yrke kommer inte fram i intervjun. Dock framgår det genomgående hos informanterna att det är till hög grad just genom erfarenheten man kan skapa sig en förståelse för hur arbetet ska utföras. Denna unika arbetssituation, som till övervägande del dessutom är formad som ett pedagogiskt yrkesuppdrag, kan visa på en viss vaghet som kan vara till nackdel för yrkesutövandet, utåt sett. (Det pedagogiska uppdraget kan sättas i relation med t ex lärares, som får läsa fyra till fem år för att bli behöriga sin arbetsuppgift).

Bildredaktörernas formuleringar kring sin yrkesuppgift rymmer även en så kallad tyst kunskap. I intervjun nämns inte själva begreppet ”tyst kunskap” men informanterna relaterar ändå till den på ett både uttalat och konkret sätt. Den specifika kunskapen lyfts fram genom att visa på att man ”vet hur”, man kan gestalta sin yrkeskunskap även om det inte uttrycks med specifika termer (Gustavsson 2002, s. 88). Utifrån den här studien betyder detta att det utifrån fackuttryck inte går att förklara den kunskap som egentligen finns –man *vet* och man *kan* utföra sin arbetsuppgift. Det är genom att berätta om sina arbetsuppgifter och erfarenheter som yrkesrollen och därmed en formulering kring yrkesuppgiften efter hand växer fram i intervjun.

Yrkesuppgiften innehåller beståndsdelar som är svåra att sätta fingret på, så som erfarenhet, intuition och speciellt inarbetad känsla kring bildsättningen. Nästa informant framhåller just dessa sidor, vilket inte visar några tecken på svårigheter kring hur en sanktionering av bildvalen sker.

### Exempel 3

INFORMANT 3: min uppfattning om detta bottenar inte i någon analys eller vetenskapliga studier utan i ^detta är^ mer denna intuition man har som pedagog (.) att man använder de bilder som man tror ger den bästa pedagogiska vinsten rent generellt för elever va

Den intuition som informanten har att arbeta utifrån anses vara mycket värd, ja kanske mer än vad ”någon analys eller vetenskapliga studier” kan konkurrera med. Informanten lyfter

fram intuitionen i arbetsuppgiften som en pedagogisk arbetsuppgift och denna intuition blir grunden för att kunna välja de bilder som kan ha den bästa påverkan på eleverna. Därmed framkommer det att informanten håller sin långa erfarenhet i yrket underordnad den pedagogiska intuitionen. I och med att informanten framhåller sin yrkesroll som pedagogisk, minskar denne klyftan mellan det egna yrket och skolans värld. Genom att både planera och genomföra sitt arbete utifrån ett pedagogiskt förhållningssätt, framhåller informanten sin konkreta pedagogiska verksamhet och även en samhörighet mellan bildredaktörens och skolans gemensamma pedagogiska verksamhet.

#### 4.1.1 Kontakt med elever

Ytterligare ett sätt att framhålla sin egen yrkeskunskap är kontakten med elever. Dessa kontakter är viktiga underlag för att våga känna övertygelse till både sin intuition och sin erfarenhet av arbetet. Finns det en mer eller mindre kontinuerlig kontakt, vilket fyra av de fem informanterna anser att det finns, med ungdomar/elever menar man att det finns goda förutsättningar för att utföra ett bra och på goda grunder motiverat bildarbete. Exempel 4 visar på en av informanternas sätt att styrka sin egen yrkeskunskap just genom att berätta om kontakten med elever.

##### Exempel 4

Informant 2: ja det är ju lite grand en öm tå det här liksom att man borde följa upp mer kanske (.) det är väl den feedback man får ifrån (-- användare och så men också vårt test som vi gör av av eh (-) vi gör ju provlayouter i början och skickar ut (-) å där får man ju (-) där kan man ju faktiskt få (x) >det där kommer aldrig< absolut inte det de är ju jättefula de där människorna kan de säga (.) till exempel om man visar två stycken tecknarens bilder av en grupp barn till exempel (.) så kan de va <klart för> en variant (-- de tycker att teckningsmaneret är fult kanske då (-) man kan ta ut ett material med två olika tecknare och visa för en klass (.) å (-) då kan de vara ganska bestämda på (.) barnen vad de tycker om och vad de inte tycker om å då kan det va hur figurerna är tecknade (-- så det är väl ett sätt att få reda (.) att gå ut å testa (-) å fråga när man har möjlighet vi frågar ju praoelever och folks \*barn å så eh\* å så (.) det är ju mindre systematiskt sett men det är väl kanske nånting vi skulle vilja följa upp (.) å följa upp

För att kunna utföra sin arbetsuppgift på ett så bra sätt som möjligt används elevers tankar och idéer som hjälp. Elevers erfarenheter av bildspråk avspeglas därmed på bildredaktören som får möjlighet till ny inblick i hur bildspråk kan utnyttjas för att nå elever. ”Det finns ett

'liv' utanför klassrumssituationen som är ständigt närvarande och som har betydelse för den mening som barnet skapar" som Ingrid Lindahl uttrycker det (Lindahl 2002, s. 109) och menar på betydelsen av att söka efter det som rör sig i elevens inre, och som denne även har förmåga att uttrycka. Att utnyttja sådana tillfällen ser informanterna som värdefulla för att kunna utföra sitt arbete. Den typ av bilder som elever dagligen möter i sitt vardagsliv är kanske inte den typ av bilder som bildredaktörer rör sig med eller söker efter. I den här situationen är det därför inte själva svaren som bildredaktören får från eleverna som i huvudsak är det anmärkningsvärda, utan att yrkeskunskapen ges en än tydligare formulering.

I och med bildredaktörens kontakt med elever uttrycker man att det finns ett ömsesidigt beroende mellan bildredaktörer och elever. Bildredaktörens yrkesuppdrag bekräftas och visar på att det inte endast är dennes intuition eller erfarenhet som avgör valet av bilder, då elevers åsikter också har relevans för den här arbetsuppgiften. Dock uttrycks det i exempel 4 att detta moment är en "öm tå", att man inte utnyttjar denna kontakt på ett tillfredsställande sätt. Det skulle behövas lägga mer energi på att låta elever både förgranska läromedlet och även följa upp elevernas åsikter i efterhand. Ett sådant resonemang uppfattas som relevant då en bildredaktörs yrkeskunskap till stor del handlar om att ha förståelse för hur elever ser bilder. Ett fungerande samarbete, bildredaktörer och elever emellan, skulle även kunna vara till nytta för att än mer bekräfta yrkets relevans.

För att få med för ungdomar relevanta bilder i läromedlen är bildredaktören beroende av dessa och dessas "liv utanför klassrumssituationen". Genom att visa på att elevernas åsikter faktiskt har betydelse, utvecklar man även ett engagemang hos eleverna som därmed upplever att de är delaktiga i sina egna läromedel. Ett sådant förfarande visar inte bara på ett engagemang för stunden utan även den ökande förståelsen eleverna får för själva läsprocessen av bilder (Allen 1994, s. 141).

#### 4.1.2 Pedagogiska styrdokument

Två av de fem informanterna uppger det som en självklarhet att utgå ifrån aktuella styrdokument från Skolverket. Därmed är det givetvis inte sagt att inte övriga informanter använder sig av dessa styrdokument. Ändå är det värt att uppmärksamma att det endast är två informanter som på ett uttalat sätt tar upp betydelsen av att i yrkesutövningen hålla sig inom

Skolverkets ramar. I exempel 5 fokuseras på kursplanen (Skolverket 2000) i ämnet svenska, där det står att man har ansvar för att vidga textbegreppet i ämnet. Detta innebär att man som elev inte bara ska tillägna sig och tolka skrivna texter utan även ska ”utveckla elevens förmåga att förstå, uppleva och tolka” (Skolverket 2000 s. 98) text som bild i svenskundervisningen. Utifrån detta styrdokument har informanten och dennes förlag valt att ta fram en ny svenskbok där varje kapitel behandlar ett speciellt avsnitt som heter ”Tala om bilden”.

#### Exempel 5

INFORMANT 2: där har vi faktiskt valt en typ av bilder som vi nog aldrig skulle välja på andra ställen i boken de är lite mer mångtydiga å man ska inte direkt (-) alla ska inte uppfatta dem lika å så där (-) så där har vi valt ett mer vuxet eller mer (--) avancerat (.) så där kan man ju se att det är en direkt förändring i omvärlden som eh (--) i läroplanen där då där man gärna vill att man ska diskutera tolkning av bilder och det beror ju säkert också på att det är så mycket mer bilder i vår miljö nu (-) eh

Informanten använder sig i exemplet av bilder som är betydligt mer mångtydiga än de övriga bilderna i läromedlet och därmed framhåller man att man dragit *sitt* strå till stacken för att ge elever träning av förståelseförmåga, tolkningsförmåga och upplevelseförmåga av bilder. Att avsnittet är återkommande i läromedlet gör att det skapas behov av att den pedagog som är i en undervisande situation bör vara insatt i hur man närmar sig en bild samt visuell läskunnighet. De bilder informanten har valt ut till läromedlet är mångtydiga och syftar till att de inte ska uppfattas lika. Detta visar att det ändå förväntas att eleverna ska kunna tillgodogöra sig bilderna, lära sig något.

Bildredaktörerna framhåller att det är viktigt att använda sig av styrdokumentet när bildsättningen görs till läromedlen. Genom att använda sig av styrdokumentet framhålls professionen, och ger yrkesutövandet ytterligare en formulering. Att man kan motivera sitt förhållningssätt till arbetsuppgiften lyfter fram den yrkeskunskap som finns och det ges därmed en eventuell yrkesutbildning en mer underordnad roll.

Kursplanen i svenska framhåller vikten av att ämnet ska ”utveckla elevens förmåga att förstå, uppleva och tolka texter. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder” (Skolverket 2000, s. 98). Utifrån styrdokumentet framkommer det alltså tydliga

instruktioner i var fokus ska ligga på de olika områdena. Detta är även en viktig del för bildredaktörer att arbeta utifrån i sin yrkesuppgift.

En formulering kring yrkesuppgiften förtydligas än mer i och med ansvarstagandet –att bildredaktörsyrket är en yrkesgrupp som utför ett betydelsefullt arbete med en tydlig pedagogisk relevans. Genom att välja ”rätt” bilder kan bildredaktören påverka elevers förutsättningar för en förståelse för bilderna samt därmed även skapa ett innehållsrikt och betydelsefullt lärande. Det ligger en nödvändighet i ett samarbete mellan ”människor och sådana resurser” (lärare/elever och bilder, sett utifrån det här sammanhanget) vilket Roger Säljö understryker i en diskussion kring lärande och nya kulturella redskap (Säljö 2000, s 248) för att lärande ska uppstå. Skolans uppdrag är just att ”främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper” (Lpo -94), och ett sådant uppdrag kan man följaktligen som bildredaktör vara delaktig i på ett relevant sätt. Man blir en budbärare med ansvaret att förmedla bilder till elever, en roll där elevernas förutsättningar kan påverkas till viktiga läranden. I och med samarbetet med styrdokumentet ger man både sig själv och sin yrkesgrupp ytterligare innehåll till en formulering kring yrkesuppgiften samt en relevans när det gäller yrkeserkännandet.

#### 4.1.3 Elevers bildförståelse

Ytterligare ett sätt att styrka sin yrkeskunskap visar en av informanterna som berättar att en högskola i Sverige har utfört en undersökning för att se hur elever fokuserar när de öppnar upp ett uppslag i en lärobok och vad som är det som fångar deras blick. Det som allra *mest* lockar till sig elevernas intresse framkommer inte utifrån intervjusituationen, förutom att bilder generellt drar till sig elevernas ögon. Informanten framhåller dock att eleverna inte förstod bildernas betydelse i undersökningen och det innebar att bilderna skulle behöva förklaras på något ytterligare sätt.

Även om bildredaktören utgår ifrån, för denne, väl beprövade och kända arbetssätt så som intuition och erfarenhet, ligger det en annan tyngd i att framhålla en vetenskaplig dimension i dennes arbetsuppgift. Förutom att den vetenskapliga undersökningen lyfts fram styrker även bildredaktören sina yrkeskunskaper genom att framhålla att det också utförs tester i skolor

och med andra barn i sin närhet. Tester utförs i ”det verkliga livet” och bildredaktören verifierar sin yrkeskunskap utifrån dessa. Utifrån det vetenskapliga testet kan det ges insikt i bland annat vilken storlek bilderna ska ha samt var på uppslagen vissa bilder ska vara för att få en pedagogisk relevans. En sådan yrkeskunskap är något av bildredaktörens yrkesidentitet, att kunna förmedla väl valda bilder för elevers lärande.

Det poängteras även utifrån den gjorda undersökningen att eleverna inte förstod bildernas betydelse, eftersom det var bilder med tecken de inte förstod betydelsen av. Genom att lyfta fram denna undersökning, pekar informanten dels på betydelsen av bildernas språk och dels på vikten av att elever får möjlighet att få bilder förklarade för sig. Informanten framhåller sin roll i att vara den som tar fram de pedagogiskt gångbara bilderna för läromedlet medan man anser att läraren eller andra pedagoger har *sitt* ansvar i presenterandet av läromedlets bilder för eleverna, så att de inte lämnas utan att poängen med bilderna har kommit fram.

## 4.2 Andra pedagogers inflytande -författare

I detta och nästkommande avsnitt kommer jag att ta upp det inflytande som andra pedagoger kan ha på bildredaktörens yrkesuppdrag. Dels påverkar läromedlets textförfattare, som alltid är verksamma som lärare och dels påverkar klasslärare utifrån sina sätt att använda sig av läromedlen i undervisningen.

Jag kommer i det här avsnittet att ägna mig åt författaren och dennes förhållande till bildredaktören och det pedagogiska arbetet. Informanterna anser att författaren utövar sitt författarskap endast som bisyssla och inte som sitt huvudsakliga yrkesområde, då man anser att denne är lärare till profession. De skilda uttalandena kring författaren och dennes uppgift får två informanter representera i exempel 6 och 7. Informanten har just uttryckt att författaren endast sporadiskt är med och inte är med under hela skapandeprocessen av läromedlet.

Exempel 6

HELENE: för de har också (.) de kan-

INFORMANT 1: de har synpunkter också visst (.) det är de som har erfarenheten av att undervisa i ämnet (.) de har ju jättemycket synpunkter



HELENE: och författarna är lärare

INFORMANT 1: ja de är alltid lärare (--) och de har mycket bestämda åsikter om vilka bilder de vill ha (.) det är inte \*alltid jag tycker likadant\*

Författaren är alltså en både nödvändig och kunnig medarbetare som bildredaktören har ett bildsamarbete med. Samtidigt har bildredaktörerna olika sätt att se på författaren, vilket visas i exempel 6 där det framkommer en ifrågasättande inställning till författarens tydliga engagemang i bildvalen. Båda anser sig ”kunna” och förstå hur de pedagogiska arbetsuppgifterna ska utföras. Att de båda, till stor del, använder sig av tyst kunskap i sitt yrkesutövande kan vara en anledning till att det uppkommer problem i godkännandet av varandras val av bilder. Båda ”vet”, var för sig, vilken bildsättning som är bäst för läromedlet men valet går ej att verifiera för den andre, som det mest rätta valet. Båda yrkesgrupperna har helt enkelt olika insikter om vilka bilder som är bäst fungerande i undervisningssammanhanget. Därtill är det av betydelse, i varje fall för lärarens del, vad som passar bäst för just denne i dennes undervisningssituation. Detta ger Sven Hartman stöd åt och pekar även på nödvändigheten av att använda sig av rätt redskap (undervisningsmaterial/bilder) för att lektionen över huvud taget ska fungera (Hartman 2006, s. 290).

Exempel 7

INFORMANT 5: ofta är det ju lärare som är författare å de har ju kontakter med skolan och eleverna (.) och på nåt sätt så (--) vet kanske de hur eleverna ser på saker och ting (.) mer än vad vi på förlaget gör

Informanten i exempel 7 framhåller författaren som en tillgång för framtagandet av bilder, vilket i och för sig även alla övriga informanter gör, dock med olika eftertryck. Det finns alltså både positiva och negativa åsikter kring författarens yrkesutövande. Att författaren är en kvalitetssäkring för att materialet ska vara relevant för både lärare och elever som ska använda sig av det är en positiv del, samtidigt som bildredaktören inte vill att deras åsikter ska vara *allt* för starka. Ett samarbete mellan bildredaktör och författare kan vara en nödvändighet för att få en bra slutprodukt och det är något som framgår från informanten i exempel 7, medan informanten i exempel 6 framhåller sin egen professionalitet som det viktigaste och starkaste verktyget när det gäller att ta fram bilder till läromedlet. Anledningen till de skilda åsikterna mellan bildredaktörens och författarens roll i framtagandet av bilder

grundar sig i ett resonemang om vad det är man vill ge eleven genom de bilder man väljer med i materialet. Här följer ett exempel som visar på att man vill ge eleverna en utmaning när de tittar på bilderna.

Exempel 8

HELENE: så det har du också i tanken när du-

INFORMANT 1: jaa ja (-) men det är sånt som man får slåss lite för för det finns en tendens hos lärare att de vill ha precis det texten skriver exakt precis så

HELENE: bilden ska inte tala för sig

INFORMANT 1: nej utan den ska säga precis som det man säger i texten och det tycker jag är lite synd att använda bilden till

Bildredaktör och författare vill bemöta elevernas visuella läskunnighet på olika sätt, men är inte alltid överens om hur man bäst gör det. Bildredaktören har troligtvis en betydligt större kunskap och erfarenhet av bilder, vilket visar på att dennes förutsättning för att välja pedagogiskt bra bilder är goda. Författaren å sin sida har erfarenhet och ”vet” vilka bilder som fungerar i klassrummet och alltid *har* fungerat. Därmed kan även författarens förutsättningar vara goda för att presentera bra pedagogiska bilder. Som bildredaktör vill man inte ha bilden som någon utfyllnad eller ytterligare en förklaring av textinnehållet, utan bilderna ska visa en ytterligare dimension. Det ska skapas intresse och utmanas med bilderna. I broschyren ”Svenska Tecknare” som nämns i boken ”Bilder i läromedel”, skriver läromedelsillustratören Gunilla Hansson om samarbetet mellan representanter från läromedelsförlagen och de författande lärarna. Hon anser att ett av de viktigaste målen för att kunna nå ett gott resultat i läromedlet är ett gott samarbete mellan bildredaktörer och författare. Därtill har hon uppfattningen, i likhet med informanterna i denna studie, att författare inte har tillräcklig kunskap kring bilderna som ”pedagogiskt hjälpmedel”. Författarna vill endast ha bilder som dekorationer i kanten på sidan, något upplättande, så att eleverna orkar med texten (Pettersson 1991, s. 144) och det vill inte heller Hansson använda bilderna till.

Att ha kunskapen om att kunna välja ut rätt bilder i rätt ämne och för rätt åldersgrupp kan möjligtvis också vara en stolthet utifrån bildredaktörens yrkesutövning, det är ju detta till stora delar dennes yrkesuppdrag går ut på. Författarens uppgift utförs under fritiden, som en

informant uttrycker det, och att bli förbigången av en yrkesgrupp som man inte uppfattar har uppdraget med bilder som sitt huvudsakliga arbete, skulle givetvis kunna skada bildredaktörens yrkesstolthet. Det handlar om två professionella yrkesgrupper med olika erfarenheter som ibland konfronteras när det gäller bildvalen, men i slutändan måste ett val av bilder ändå göras, där någon får ge vika för den andres val. Bildredaktören anser sig ha inblick i både bildvärlden och skolvärlden, medan denne anser att författaren endast har inblick i skolvärlden.

Med detta påstår jag inte att det är ovanligt med goda samarbeten mellan yrkesgrupperna men det finns trots allt en ton i materialet som säger att bildredaktörer inte genomgående har positiva erfarenheter utifrån samarbetet med övriga yrkesgrupper i det pedagogiska samarbetet.

### 4.3 Andra pedagogers inflytande -lärare

Detta avsnitt kommer att ägnas åt bildredaktörens uppfattning av klassläraren. Alla informanterna har en åsikt angående hur lärare undervisar utifrån bilderna i läromedlen. Man anser att läraren har ett ansvar i att hjälpa, förmedla och locka fram de olika betydelser bilder kan ha. En skepticism framgår när det gäller lärarnas arbete med bilder i klassrummet hos tre av informanterna. Följande två exempel får representera dessa.

#### Exempel 9

INFORMANT 5: ...jag tror inte att lärarna har (.) det är ju lärarna som liksom måste intressera barnen för (.) hur de ska titta på bilden eller en ingång till (.) och det har jag ju förstått att lärarhögskola har ingen utbildning i bild för (.) ja för lärarna då så de är ju rätt tafatta själva (.) det är kanske till och med så att eleverna ser bättre än vad läraren gör

HELENE: ja de har ju en annan erfarenhet antagligen (.) alltså (.) det saknas ju (.) fungerar ju säkert på bildlärarprogrammet (.) men alltså alla

INFORMANT 5: Ibland hör ju vi till och med att de tittar inte på bilderna (.) de läser texten (.) å att de inte tittar på bilderna det är juu <väldigt> tråkigt...

En annan av de kritiska informanterna ser inte att lärarna tar sitt ansvar i att lyfta fram bilderna i läromedlen på lektionen.

#### Exempel 10

HELENE: använder lärarna bilderna i undervisningen (.) diskuterar å

INFORMANT 4: det har ju jag svårt att \*svara på\* det vet ju inte (-- de gånger jag varit ute i klassrum och lyssnat på lektioner så (-) kan jag ju känna mig lite besviken för att de inte tar upp bilder men (-) det kan ju också va så (---) att de avsiktligt inte gör det just för att jag sitter där (-) som jobbar med bild (.) så vill de inte ta upp det eller det passar inte på just den lektionen (-- så det är en spännande grej att va med på lektioner å se vad som händer

Informanterna anser att läraren har en viktig roll när det gäller förmedlandet av visuell läskunnighet i och med att det endast är denne som kan presentera bilderna muntligt i läromedlen. Lärarens ansvar är att öppna upp ögonen hos eleverna och leda dem in i bilden och därmed framhåller man att en god kunskap i bild är en nödvändighet för att ge bilderna möjlighet att komma till sin rätt. Att eleverna, på ett för dem vardagsnära sätt, måste få välkomnas in i bilderna framhåller även White (1987 s. 60-63) som angeläget. Att läraren därmed är den som måste ta sig in i elevernas visuella värld för att eleverna över huvud taget ska kunna bli hjälpta med bland annat tolkning av bilderna i läromedlen, ser White som en självklarhet. Utan detta samarbete mellan bildredaktör och lärare framstår det som mer osäkert att bilden når sitt potentiella syfte i undervisningen. Även Goodwin visar på det positiva med en samverkan i framställningen av en bild. Han framhåller att det finns en skillnad på den påverkan en bild har i sig *själv*, i jämförelse med den påverkan en bild har i samband med att någon samtidigt talar om den.

Genom att både ”höra” och se bilden, ökar dess ömsesidiga påverkan på iakttagaren. Resultatet av att både höra och se bilden samtidigt, helheten, får en betydligt större verkan än de båda utförandena får var för sig (Goodwin 1994, s. 620-621).

#### 4.4 Hur bilder tas emot –visuell läskunnighet

Elevers visuella läskunnighet påverkar bildredaktörens syn på sin yrkesroll. Det resonemang som bildredaktörerna för i fråga om hur bilder uppfattas av elever visar på ytterligare aspekter att ta hänsyn till och detta lyfts fram i deras eget resonemang. Bildredaktörens utgångspunkt när den väljer bilder till läromedlen kan ses ur en pedagogisk synvinkel, man vill att eleverna ska tillägna sig bilderna på sätt som håller en pedagogisk relevans, är lärande. Dock anser Kress och van Leeuwen att man som bildredaktör aldrig riktigt kan

förstå det stora antal elever som kommer att studera läromedlen, samt hur de vid produktion frånvarande eleverna förmås ta emot bilderna. Därför måste bildredaktören snäva in vem betraktaren är och utgå ifrån *en* viss typ av faktisk betraktare och *ett* sätt som betraktaren kan tillgodogöra sig bilden på (Kress & van Leeuwen 1996, s. 114).

Men hur vet man då hur dessa bilder, som dessutom ska samarbeta med en text tas emot? En av informanterna berättar om en undersökning de gjorde från dennes läromedelsförlag. Det gjordes en undersökning i en högstadieskola för att få reda på hurdana bilder elever vill ha i sina läromedel.

#### Exempel 11

INFORMANT 5: å det blev inte alls som vi ville att det skulle bli SKRATT utan det blev snarare tvärt om (.) SKRATTAR det var ganska intressant (.) alltså (---) det var en tecknare som var väldigt väldigt tuff och hård å (.) den fastnade de för alltså

HELENE: vad fick de då för fråga (.) alltså (--) vilken de skulle välja eller

INFORMANT 5: just det (.) om du skulle lära dig spanska (.) om du fick en bok med den här tecknaren (.) hur skulle du ställa dig

HELENE: och den skulle vara mest attraktiv då eller

INFORMANT 5: ja jag vet inte varför men (-) tv-spel kanske eller (xx) nåt de sett där det är lite tuffare bilder än det är i ett läromedel (.) men vi tog den som var mitt emellan

Tre olika tecknare hade tecknat bildförslag utifrån samma situation till en lärobok i spanska. Av dessa tre fick eleverna välja *en* som de ville ha och valet föll på den tuffare bilden. Undersökningen som gjordes visar att elever har tydliga åsikter kring vilka bilder man tycker är bra och även att man har erfarenhet av bildspråk i olika sammanhang. Detta kan visa på hur deras vardagliga kontakt med bilder ter sig och det är inte omöjligt, som informanten säger, att elevernas idéer kring bilder kommer från tv-spel och den visuella värld de i vardagen omger dig av. Att bildredaktören bestämde sig för att välja bort bilden som eleverna ville ha, motiveras med att bilden inte var lämplig för ett läromedel. Att ställa bildens lämplighet (bildredaktörens val) och elevens möjlighet att identifiera sig med bilden (elevens val) *mot* varandra, är av allt att döma inget lätt val. Frågan som därmed kan ställas är vilken av dessa vägar som ska väljas för att få ut mesta möjliga av bildens potential? Anledningen till att undersökningen gjordes var ju att få en antydning om elevernas önskemål. Trots elevernas önskan om en speciell bild, valdes den ändå bort och man tog en annan bild i stället, ”vi tog den som var mitt emellan” som det uttrycks. Att elevernas önskebild valdes

bort, kan visa på att man inte litade på deras förmåga att vara kritiska tolkare av bilden, utifrån tanken att de inte hade samma grad av förståelse för visuell läskunnighet som bildredaktören.

Att elever har annorlunda erfarenhet, i jämförelse med bildredaktören, av att visuellt ”bearbeta” bilder och att förstå och kunna använda sig av olika typer av bilder anser Boughton vara naturliga erfarenheter och baskunskaper för dagens ungdomar. Han framhåller nödvändigheten av att ungdomar får möjligheten att konfronteras med bilder och symboler för att kritiskt lära sig att förstå deras olika sätt att tolkas (Boughton 1986 se Allen 1994, s.137).

Hur den bild som förlaget däremot valde att publicera togs emot framgår inte, men ett antagande är att man ansåg att förlagets bildval var det bästa för elevens lärande. Även om man i slutändan valde bort den bild som eleverna ville ha, gavs det ändå en ny inblick i elevernas personliga önsknings om bildval till läromedel. Där fick bildredaktören möjlighet att både ta till sig, men även påverka elevernas kunskap kring deras visuella läskunnighet. Nästa exempel pekar även det på situationer som visar på elevers och bildredaktörers olika sätt att se på bildval.

#### Exempel 12

INFORMANT 4: ibland har jag bett författarna att de ska be eleverna att rangordna bilderna i en bok till exempel (.) man kan be att de ska välja ut tre bilder som de är intresserade av å så ser man vilka bilder blir det (--)- det kan va riktigt spännande (-) och oväntat resultat ibland

Bildredaktören har som pedagogisk uppgift att presentera bilder på ett effektivt och utbildande sätt för eleverna. Dock kan oväntade resultat vara något man som bildredaktör tycks kunna förvänta sig att få när man frågar elever efter bilder de vill ha med i läromedlen. Som bildredaktör anses ändå att det ligger en vikt i att få presentera det program av bilder man själv har tänkt sig. Dels görs det utifrån de ramar bildredaktören själv har i och med sin kompetens, och dels görs det utifrån de ramar som förlag och lärare sätter. Dessa sistnämnda kan bland annat handla om bildförslag som inte accepteras av lärare. Utifrån den utgångspunkt, de ramar som finns, vill man ge elever en möjlighet att relatera till bilderna samtidigt som deras visuella läskunnighet ges möjlighet att utvecklas.

Att elever redan är insatta i bildmediet har stor betydelse för bildredaktören och då är det nödvändigt för denne att förhålla sig till elevernas visuella läskunnigheter för att kunna ge eleverna ”rätt” bilder. I följande exempel visar en informant på nödvändigheten av att en bild har rätt svårighetsgrad för att kunna bidra på bästa sätt i läromedlet.

#### Exempel 13

INFORMANT 3: så när man gör ett läromedel så siktar man kanske på medeleven (.) de allra duktigaste eleverna har kanske bilder i sitt eget huvud också och kan på det sättet komplettera texten (.) och sen elever som kanske har lite svårt för sig de behöver klart lite mer bilder men så många bilder kan man inte ha i boken kanske för att (.) det är ju ändå så att bilden kan >om den används på rätt sätt< kan underlätta det pedagogiska budskapet (xxx) det är ju därför man använder bilden därför är bilden oerhört viktig

Bildredaktörerna har en förhoppning om att bilderna ska tas emot på det sätt som utgått ifrån när de valdes och det görs givetvis utifrån en tanke om att eleverna i viss mån *kan* sätta sig in i deras olika betydelser. Detta sätt att stärka den visuella kunskapen hos elever visar Allen på och pekar på vikten för elever av att känna igen sig i sammanhanget som bilden presenteras i för att både förstå den och kunna använda sig av den. Han framhåller även vikten av att eleven får känna till kunskapen kring bildens bakgrund och intentioner för att på bästa sätt tillgodogöra sig bilden (Allen 1994, s. 136).

Det finns ett resonemang hos informanterna som uttrycker just nödvändigheten av att presentera pedagogiska bilder till eleverna, bilder som ger möjlighet till utbildning. Här följer ett exempel på det.

#### Exempel 14

INFORMANT 2: men man hamnar ändå där att det här är inte skönlitteratur det här är inte en veckotidning (.) utan det är faktiskt en lärobok så därför tycker jag nog att det är tydligt och fokuserat och att det är god kvalitet och så där

Att presentera bilder med tydlig fokus och med god kvalitet är inget som en bildredaktör vill göra avkall på. Elevers önskemål kring bildval är viktigt att få inblick i men inte något som egentligen styr bildredaktörens egna bildval. Man vill inte jämföras med något annat medie som kanske skulle kunna uppfattas som mer populärt hos elever, så som fiktion, någon

typ av dataspel eller kanske veckotidning. I stället vill man arbeta och bli uppfattad utifrån den genre som man befinner sig i och har uppdrag utifrån, läromedelsgenren. Det är utifrån det uppdraget bildredaktören vill arbeta med att locka fram en utveckling kring visuell läskunnighet hos eleverna.

På grund av yrkesuppdraget hamnar givetvis beslutsrätten i slutändan hos bildredaktören som gör ett val utifrån sitt eget syfte med bilden, naturligtvis med antaganden och förhoppningar om att bilden ska ha inflytande på eleven. Redan innan bilderna visades för eleverna, fanns en inställning om vilken bild man ville ha och i exempel 11 framgår bildredaktörens förhoppning om att eleverna skulle välja samma bild som förlaget hade valt. I och med att eleverna bestämde sig för en annan bild, ”fel” bild, väljer bildredaktören att förklara deras val utifrån generella slutsatser om hurdan populärkulturens uttryckssätt fungerar och därmed även hur dessa uttryckssätt kan tas emot av elever. Genom att förklara elevernas bildval som populistiska förstärker informanten sina egna yrkeskunskaper och gör därmed ett godkännande av det egna valet av bild.

#### 4.4.1 Kan bildseendet utvecklas?

När bildredaktörerna väljer bilder till läromedlen håller dessa en nivå så att de ska passa den stora massan av elever. Detta är ofta en utgångspunkt man försöker förhålla sig till för att kunna tilltala så många elever som möjligt. Men det finns ändå en risk att de elever som inte har kapacitet eller möjlighet att ta till sig materialet hamnar utanför. En av informanterna berättar hur det läromedelsförlag hon jobbar på förhåller sig till det att elever har olika grad av läskunnighet.

##### Exempel 15

Informant 5: alltså (.) numera så gör vi ju väldigt ofta en lättversion av läroboken vi gör en grundbok (-) här är själva grundboken (-- ) sen gör vi en enklare (-) som ser exakt likadan ut (-) med samma bilder och en enklare text (.) det blir vanligare och vanligare (.) å det har varit mycket lyckosamt (-) det är ju många som har svårt för texter

HELENE. men det är inget arbete för dig (.) egentligen

INFORMANT 5: nej nej det är precis samma bilder (.) och möjligen man har väl andra bildtexter



Det finns en förståelse för att elever har olika lätt för att ta till sig texter och det är utifrån en sådan föreställning man arbetar. Denna typ av arbetssätt kan sättas i relation med resonemanget i exempel 13 där man i stället utgår ifrån att det finns en ”medelelev” man kan utgå ifrån vid både text- och bildsättning. Detta är två skilda sätt att arbeta på, trots att man i slutändan har samma mål med sina läromedelsmaterial.

I exempel 15 förenklar man en svårare text, men hur förhåller man sig då till svårare bilder – kan det inte finnas svårigheter i att tillägna sig även sådana? Detta är inte något som informanten tar upp, då det kanske inte är något som denne reflekterar över. Texten i läromedlet görs enklare i lättversionen men bilderna behålls samma nivå på och därmed kan det framstå som att man inte anser att det går att lära sig att läsa bilder, att den förmågan inte går att träna upp. Hade det antagits att även *bilder* går att lära sig läsa, hade kanske även dessa ändrats till en enklare nivå för att sedan stegra nivån. Samma informant uttrycker tidigare i intervjun dessutom något som kan uppfattas som mångtydigt eller motsägelsefullt till antagandet om att det inte går att träna upp sig i att läsa bilder, vilket kan läsas i exempel 16.

#### Exempel 16

HELENE: som elev så älskar man ju bilderna (-- hur skulle man kunna utbilda lärare om det här då (.) om nu lärarna är en nyckel (.) att de får-

INFORMANT 5: att man över huvud taget har ämnet bild (.) och kanske nån bildpedagog som kommer (.) och pratar om (-) hur man (-) hur man ser på bilder >lär sig se< jag tror att man kan träna upp sig också

Det kan uppfattas som motsägelsefullt för intervjuaren när informanten inte erbjuder en ”lättversion” även utifrån bilderna i läromedlen samtidigt som denne anser att man ”tror att man kan träna upp” synen på bilder. Dock behöver dessa skilda åsikter egentligen inte innebära motsägelser för själva informanten. Enligt Kvale kan en åsikt som uppfattas som motsägelsefull för intervjuaren vara fullt realistisk utifrån informantens värld (Kvale 1997, s. 38).

Ett resonemang som kan uppfattas realistiskt för informanten kan vara att denne inte säkert vet men *tror* att man kan träna upp sitt bildseende. På grund av att man inte har några belegg för det, kan det ligga en viss tveksamhet i om ett visuellt lärande är möjligt eller ej. Det är i

varje fall inte något man utgår ifrån i sitt yrkesutövande. För informanten kan därför de motsägelsefulla uttalandena vara fullt logiska, utifrån de kunskaper denne faktiskt har kring lärande av visuell läskunnighet. Det finns kanske inte någon övertygelse om att det går att lära sig läsa bilder och man väljer därför att inte gå på ett sådant obekräftat antagande, genom att inte göra några lättversioner utifrån bildsättningen. Att som bildredaktör få en bekräftelse om att det är fullt möjligt att lära sig läsa bilder skulle därmed kunna påverka bildredaktörens arbete kring bildutvecklingen i läromedlen.

En annan typ av resonemang som kan tänkas att informanten för, är att denne är fullt medveten om att det faktiskt *går* att lära sig läsa bilder. Samtidigt ser man kanske inte något egentligt behov av att elever får möjligheten att utveckla denna visuella läskunnighet genom just läromedlen. Ungdomar har tillgång till mycket skiftande bilder i sitt vardagsliv och där ser kanske inte informanten något egentligt ansvar i att vara med och utveckla bildseendet. Som informant ser man inte något ologiskt i resonemanget och är inställd på att inte bära något ansvar för utvecklingen av elevers bildseende.

Att elever har en större kunskap om bilder än för bara några år sedan är alla informanterna eniga om. I och med att eleverna själva är aktiva i en process kring den visuella läskunnigheten, har de även utarbetat tekniker i att både ta emot, tolka bildmaterial och att lära sig att själva uttrycka sig genom bild. Att elever lever i en ständig utveckling av sitt bildseende är något informanten i följande exempel är övertygad om.

#### Exempel 17

INFORMANT 1: jaa jag tror att eleverna är bättre på bild

HELENE: vad betyder det att man är bättre på bild

INFORMANT 1: ja man har lättare att se man har sett ett större urval man är intresserad av bild de flesta går med sina små kameror (xx) telefoner och plåtar allt (-) och det tror jag också ger hur man kan fånga en bit verklighet på ett foto (.) jag menar (.) det ser man ju inte förrän man börjar fotografera själv (-) och det tror jag att de flesta håller på med idag (.) så det ger ju också väldigt mycket

Att elever på ett aktivt sätt arbetar utifrån bildmediet ger dem ett visst förhållningssätt till bild och detta förhållningssätt skulle även i längden kunna påverka bildredaktörernas bildsättning. Att det finns olika tolkningar kring bilder är inte någon ny information, men i

dagens visuella samhälle ges det ytterligare möjligheter att på flertalet olika sätt förhålla sig till bildmediet. Om man går i en korridor i en skola visar det sig att en förhållandevis stor del av eleverna ägnar sig åt någon visuell aktivitet genom att bland annat fotografera eller befinna sig i bildens värld genom bland annat dataspel och där framkommer elevers egna metoder i att utveckla sitt bildseende och bildanvändande.

En ny syn på bild har alltså vuxit fram och det kan kanske upplevas som ett annorlunda stadium för bland annat bildredaktörer på läromedelsförlag. Mer än någonsin är elever själva aktiva i ett bildskapande och har en ny medvetenhet kring visuell läskunnighet. Det kan tolkas som att elever i grund och botten är en form av betraktare som ”styr bild och budskap”, som Bo Bergström uttrycker det (Bergström 2001, s. 141) i ett resonemang om den aktive betraktaren.

## 5. Slutdiskussion

Bildredaktörerna i studien sitter inne med mycket kunskap i sitt arbete med att förmedla bilder till sina läsare, eleverna. Utifrån relationen till de olika analyserade delarna, utifrån deras resonemang i intervjun, kommer jag här att ta upp dessa till en djupare diskussion.

Den första övergripande frågan behandlar informanternas egen syn på sitt yrkesutövande. Deras positiva bild av sitt yrkesutövande pekar på ett bra självförtroende när det gäller utförandet av arbetsuppgiften. De olika arbetssätt de arbetar utifrån visar på en generell enhetlighet i yrkesgruppen där erfarenheten genomgående poängteras. Erfarenhet som bildredaktör eller erfarenhet som pedagog är två vinklingar som lyfts fram som viktiga. Att inte ha något gemensamt överenskommet sätt att arbeta på kan i och för sig innebära vissa svårigheter för yrkesgruppen i sig, men behöver inte vara något avgörande dilemma, anser Goodwin. Utan ett gemensamt överenskommet arbetssätt förväntas ändå att man som bildredaktör kan se och kategorisera världen på sätt som är relevanta för arbetsuppgift, arbetsredskap och artefakter, vilket är det som i slutändan konstituerar professionen (Goodwin 1994, s. 615).

Den här studien poängterar bland annat bildredaktörernas erfarenhet, intuition och känsla som faktorer som konstituerar professionen. Informanternas nyttjande av styrdokument kan även relateras till att de förlag som de arbetar vid är kommersiellt drivna och att de inte endast arbetar utifrån ett pedagogiskt ansvar för elevers lärande utan att det även handlar om att hitta kunder. Man framhåller sig själva som en profession med ett arbetsuppdrag med pedagogisk relevans när läromedlen tas fram. Utifrån denna relevans samt att det ges uttryck för att finnas en förståelse för det pedagogiska arbetet lyfts förlaget man arbetar på fram. Att läromedelsförlagen har något att vinna på att nyttja styrdokumentet framgår som naturligt.

Det uttrycks aldrig i intervjun att det skulle kunna finnas några problem med att det i genomsnitt skiljer 45 år mellan bildredaktör och elev. Det som däremot framgår i sammanhanget är att de yrkeskunskaper som bildredaktörerna har anses överbrygga de eventuella problem som skulle kunna komma av till exempel åldersskillnad. Bildredaktören förväntas ha kunskapen att välja bilder som har en förmåga att dra elever till sig. Detta arbete sätts i sammanhang med att det nyttjas en mer eller mindre ”påtvingande” inläring på grund av den obligatoriska ställning ett läromedel ofta har i skolan (Lutz & Collins 1991, s. 138). Elever kan så att säga ofrivilligt dras in i bilderna, om det ska dras till sin spets. Som bildredaktör argumenteras med den egna yrkeskunskapen även när man diskuterar bildval utifrån tester med elever i skola eller i samarbetet med andra pedagoger. Detta visar att det inte finns något beroende av yrkesgruppen för specifik yrkesutbildning för att känna sig säker i sin yrkesroll.

I den andra frågeställningen kring bildredaktörens förhållande till andra pedagoger, lyfts bildredaktören kontra författarens och lärarens arbete kring bilder fram. Att bildredaktörer gör bättre bildval än författaren finns det egentligen inga belägg för. Att det däremot finns bättre och sämre bilder är ju en självklarhet men att göra en bedömning över vad som är en bättre eller sämre bild är något som ligger i händerna på bildredaktören, eller på dennes överordnade, då det är de som beställt jobbet av författaren. Ett visst missnöje finns dessutom i att lärarna inte lyfter fram bilderna tillräckligt i lektionssammanhang. En fråga som därmed framkommer är om det hade blivit bilder som använts mer om lärarna själva hade fått välja bilder till läromedlen?

Det framgår att det är lättare att skapa förståelse för bilden om bildens fotograf eller bildredaktören för läromedlet är fysiskt närvarande vid själva undervisningen i klassrummet. I och med det faktum att dessa inte är närvarande vid undervisningen, anser bildredaktören att de därmed lämnar över uppdraget att lyfta fram bilden i undervisningen till läraren. Bildredaktörerna arbetar utifrån en tanke om att text och bild inte genomgående ska tala ett entydigt språk, då det anses att spänning, obalans eller polariseringar i bilderna skapar mer utvecklande och fria tankar hos eleverna. Detta resonemang håller inte läromedelsförfattarna med om. I stället anser de, enligt bildredaktörerna, att det ska vara bilder som talar exakt samma språk, visar på samma information som texten. Samtidigt som vissa studier pekar på att en tydlig integrering av text och bild är det bästa sättet för både text och bild att bli förstådda (Becker, Ekecrantz & Olsson 2000, s. 21) visar andra erfarenheter att en obalans mellan de båda komponenterna kan vara nog så tilltalande för betraktaren (Bergström 2001, s. 141). Bildredaktörerna väljer att arbeta utifrån båda dessa typer av resonemang kring bildsättning. Dels anses det att det måste finnas rent informativa bilder i läromedlen (även om man som bildredaktör inte tycker att dessa är roliga att använda sig av) och dels anses det att det framför allt bör finnas spännande och finurliga bilder (vilket man tycker är desto roligare att leta efter och använda sig av).

Det tredje och sista avsnittet handlar om bildredaktörernas förhållande till hur bilder tas emot –visuell läskunnighet. Att kunna presentera relevanta och tilltalande bilder för elever är en viktig del i bildredaktörernas arbetsuppgift. Detta anser de även att de lever upp till, genom bland annat återkommande kontakt och undersökningar med elever och ungdomar i aktuell ålder. Man väljer att ta in elevernas önskemål, och det är föredömligt om man vill presentera representativa bilder för elever, men sedan ses det inget problem i att bortse från önskemålen när bildvalen väl görs i slutändan. Därmed framkommer det att bildredaktörerna faktiskt har en möjlighet att leva sig in i elevens bildvärld, även om det i slutändan anses att de egna bildvalen är de bättre lämpade.

Att ungdomar är insatta i ett visuellt tänkande framgår i studien, men detta visuella tänkande följs inte upp av bildredaktörerna och något egentligt ”möte” mellan producent och betraktare framgår aldrig att det uppstår, eller att det ens finns förutsättningar för. Elever är en grupp som är aktiva i sitt mottagande av bilder. De har åsikter som inte alltid går i linje med bildredaktörernas och gör sina egna tolkningar av bilden. I och med att bildens mening

skapas i just det sammanhang som den används, ligger det en svårighet för bildredaktören att försöka framställa bildmaterial utifrån någon annans utgångspunkt än sin egen. Marcel Duchamp uttrycker det i en text som är mer än 50 år gammal med det ändå aktuella ”All in all, the creative act is not performed by the artist alone; the spectator brings the work in contact with the external world by deciphering and interpreting its inner qualifications and thus adds his contribution to the creative act” (Duchamp 1957 se Sjölin 1993, s. 133). Därmed framstår det som en så gott som omöjlig uppgift för bildredaktörer att presentera bilder för elever utifrån en tanke om att de ska ”läsas” på samma vis som de intentioner bildredaktören har för bilden.

Bilden och det visuella har kommit att få en större och större plats i dagens informationssamhälle och detta påverkar dem som på ett eller annat sätt arbetar med bildmediet. Inför framtida forskning kan jag se ett intresse i att studera hur denna visuella utveckling tas emot av yrkesgrupper som har pedagogiskt ansvar kring utvecklandet av visuell läskunnighet i skolan. Det vore även intressant att få del av hur elever uppfattar bilderna i läromedlen. Slutligen vore det även av intresse att studera hur en mer utvecklade visuell läskunnighet hos lärare skulle kunna påverka undervisningen.

## Referenser

- Allen, Dave (1994). Teaching Visual Literacy -Some Reflections on the Term. *Journal of Art and Design Education*, vol 13, ss. 133-143
- Becker, Karin, Ekecrantz, Jan & Olsson, Tom, (2000). *Picturing politics. Visual and textual formations of modernity in the Swedish press*. Stockholms universitet. (Elanders Gotab)
- Bergström, Bo (2001). *Bild och budskap. Ett triangeldrama om bildkommunikation*. Stockholm: Carlssons Bokförlag
- Bryman, Alan (2001). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber
- Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2005). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets Förlag
- Fredette, Barbara. W (1994). Use of Visuals in School. In D.M. Moore & F.M. Dwyer (eds), *Visual Literacy: A spectrum of visual learning*, ss. 242-243
- Goodwin, Charles (1994). Professional Vision. *American Anthropologist*, vol 96: 3, ss. 606-663
- Gustavsson, Bernt (2002). *Vad är kunskap?* Stockholm: Liber
- Hartman, Sven (2006). *Det pedagogiska kulturarvet*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Hortin, John. A. (1994). Theoretical Foundations of Visual Learning. In D.M. Moore & F.M. Dwyer (eds), *Visual Literacy: A spectrum of visual learning*, ss. 5-29
- Kress, Gunther & van Leeuwen, Theo (1996). *Reading Images –The Grammar of Visual Design*. New York: Routledge
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lindahl, Ingrid (2002). *Att lära i mötet mellan estetik och rationalitet*. Malmö: Forskarutbildningen i pedagogik. Lärarutbildningen
- Lutz, Catherine & Collins, Jane (1991). The Photograph as an Intersection of Gazes: The Example of National Geographics. In *Visual Anthropology Review*, vol 7: 1, ss. 134-149
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* (1994). Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Norrby, Catrin (1996). *Samtalsanalys. Så gör vi när vi pratar med varandra*. Lund: Studentlitteratur
- Pettersson, Rune (1991). *Bilder i läromedel*. Tullinge: Institutet för infologi, (Göteborg: Graphic systems)
- Sjölin, Jan-Gunnar (1993). *Att tolka bilder*. Lund: Studentlitteratur
- Skolverket 2000. *Grundskolan: kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes

Sparrman, Anna (2002). *Visuell kultur i barns vardagsliv –bilder, medier och praktiker* (Diss.). (Linköping studies in arts and science) Linköping: Univ.

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

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken –ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag

White, Mary Alice (red.) (1987). *What curriculum for the information age?* New York: Columbia University Press



## Bilaga 1

Frågor till intervju utifrån frågeställningen: ***”Hur arbetar bildredaktörer, med utgångspunkt i ungdomars visuella läskunnighet?”***

### **Tema 1: öppningsfrågor**

- Hur kommer det sig att du är intresserad av bilder?
- Hur tycker du att utbudet av bilder i läromedlen förändrats sedan 80-90-talet? Vad tror du den utvecklingen beror på?

### **Tema 2: din arbetsuppgift**

- Vilket är det viktigaste uppdraget du har, sett utifrån din yrkesroll?
- Hur ser arbetsprocessen ut vid skapande av sidorna, för din del? Är det fler yrkesgrupper som är inkluderade i den processen? Hur ser en sådan gemensam process ut?
- Hur håller man sig ”up to date” i den arbetssituation du är i?
- Vilken är din arbetsuppgift på förlaget?
- Vilken utbildning har du för det arbete du utför?

### **Tema 3: val av bilder**

- Informanten visar eget material (text och bild) hon arbetat med och förklarar resonemanget kring bildsättningen.
- Finns det någon specifik pedagogisk hänsyn du tar när du gör bildvalen?
- Vilken betydelse för dig, som bildsättare, har ”språket” som bilden talar –om den exempelvis kan tala för sig själv, är kompletterande till den skrivna texten eller är illustration till texten?
- Naturligtvis vill man att varje sida i läroboken ska vara tilltalande. Hurdant är samarbetet mellan estetik och pedagogik ut? Om kompromisser måste göras –görs de på pedagogikens eller estetikens bekostnad?
- Hur ser relationen ut mellan bildens innehåll, sidans layout och pedagogik?

- Är det viktigt med en ”rättvis” fördelning om vilka grupper som får synas på bilderna
- Var hittar du bilder till läromedlen?

#### **Tema 4: bildens betydelse**

- Vilken uppgift har bilden över lag i läromedlen?
- Vilka är bildens viktigaste funktioner i läromedlen?
- Vilka olika typer av förhållningssätt till varandra kan bildmaterial och textmaterial ha (så som komplettering, förtydligande av abstraktioner, o s v)?
- Hur vet man vilken betydelse en viss bild ger till den avsedda målgruppen?
- Hur får man reda på hur bilder uppfattas av elever? Gör ni någon typ av test av materialet innan det går i tryck?
- Hur viktigt är det att den uppfattning ni avser om bilden är den som når eleven?

#### **Tema 5: elevers visuella läskunnighet**

- Vilka kunskaper förutsätter du att eleverna har, med tanke på bildförståelse/tydning/tolkning?
- Hur hanterar du att elever har olika grad av dessa färdigheter?
- Hur hanterar du bildsättningen i relation till läromedel som är avsedda för olika åldersgrupper?
- Hur upplever du att elevers bildkunnighet har förändrats de senaste åren?
- Hur tror du att ungdomars bildkunnighet har förändrats i och med vårt allt mer visuella samhälle?
- Hur kan man som bildredaktör/läromedelsförlag utnyttja att vi lever i ett allt mer visuellt samhälle som ungdomar aktivt interagerar i?