



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete 2

Att föra in och använda elevers intressen i bildundervisningen

Författare: Calle Andersson
Handledare: Åsa Pettersson
Examinator: Cecilia Strandroth
Ämne/inriktning: Pedagogiskt arbete/bild
Kurskod: PG3038
Poäng: 15hp
Examinationsdatum:

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

Abstract

Syftet med den här studien är att undersöka hur de intressen och erfarenheter som elever tillägnar sig utanför skolan förs in och används i bildundervisningen för att främja elevers bildkommunikativa kompetens och identitetsutveckling. De frågeställningar som studien är menad att besvara är *Vilka konstformer ligger eleverna nära i deras vardag, och används dessa konstformer i bildundervisningen?* och *Hur ser eleverna på sina möjligheter att i bildundervisningen arbeta på ett identitetsutvecklande sätt?* Studien visar hur de konstformer som eleverna tillägnar sig utanför skolan skiljer sig från de som lyfts fram i bildundervisningen. Studien visar även att elever ser sina möjligheter att uttrycka och utveckla identiteter i bildundervisningen som begränsade.

Nyckelord: Identitet, visuella intryck, visuella uttryck, bildkommunikation.

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| 1 Inledning | 1 |
| 1.1 Introduktion..... | 1 |
| 1.2. Syfte och Frågeställningar | 2 |
| 2 Bakgrund..... | 2 |
| 2.1 Visuell kultur och bildkommunikation | 2 |
| 2.2 Identitet | 4 |
| 3 Tidigare forskning..... | 4 |
| 4. Teoretiska utgångspunkter | 5 |
| 4.1 Bildkommunikation & identitet utanför skolan. | 5 |
| 4.2 Bildkommunikation & identitet i skolan..... | 8 |
| 4.3 Estetiska läroprocesser & skolans roll i elevers konstruktion av identitet..... | 8 |
| 5 Metod..... | 9 |
| 5.1 Val av metod..... | 9 |
| 5.3 Forskningsetiska överväganden | 10 |
| 5.4 Genomförande..... | 11 |
| 5.5 Databearbetning och analysmetod | 11 |
| 6 Resultat & analys | 13 |
| 6.1 Analys | 13 |
| 6.1.1 Skapande och bildkonsumtion i vardagen..... | 13 |
| 6.1.2 Konst och inte konst..... | 14 |
| 6.1.3 Skapande och identitet i relation till bildämnet..... | 15 |
| 7 Diskussion..... | 18 |
| 7.1 Metoddiskussion | 18 |
| 7.2 Resultatdiskussion..... | 21 |
| 7.2.1 Vilka konstformer ligger eleverna nära i deras vardag, och används dessa konstformer i bildundervisningen? | 21 |
| 7.2.2 Hur ser eleverna på sina möjligheter att i bildundervisningen arbeta på ett identitetsutvecklande sätt? | 22 |
| 7.3 Konklusion..... | 23 |
| 7.4 Vidare forskning | 24 |
| 8 Referenser | 25 |
| 9 Bilagor | 27 |
| 9.1 Informationsbrev till informanter..... | 27 |
| Information om undersökning om hur elevers erfarenheter och intressen används i bildundervisningen..... | 27 |

| | |
|---|----|
| 9.2 Informationsbrev till målsmän | 28 |
| Information om undersökning om hur elevers erfarenheter och intressen används i bildundervisningen..... | 28 |
| 9.3 Intervjuguide | 29 |
| 9.4 Bildexempel 1 | 30 |
| 9.5 Bildexempel 2 | 31 |
| 9.6 Bildexempel 3 | 32 |

1 Inledning

1.1 Introduktion

I examensarbete 1 gjorde jag en litteraturstudie där fokus låg på sambandet mellan elevers konstruktion av identitet och de visuella intryck och uttryck som de står inför i och utanför skolan. Dock väckte studien ytterligare frågor hos mig, och därför kommer området även i den här studien att undersökas, men med fokus på elevers egna uppfattningar om vad som är konst i och utanför skolan. Enligt den Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03, 2005, s.141) beskrivs bildämnet av ett stort antal elever som relativt oviktigt i jämförelse med andra ämnen, det vill säga att ämnet i deras mening inte är avgörande vad gäller vidare studier och framtida karriärsval. Vidare menar Skolverket att en anledning till detta kan vara att glappet mellan bildundervisningens innehåll och elevernas fritid, närsamhälle och vardagliga intressen är allt för stort. I NU-03 ges följande förslag på hur detta problem kan åtgärdas:

För att lösa dessa problem föreslår vi en närmare koppling mellan skolämnet bild och närsamhället. Det kan ske genom att elever undersöker och dokumenterar visuella fenomen i närsamhället, genomför kulturprojekt som sedan presenteras i närsamhället, producerar hemsidor där de kan visa egna kulturprodukter eller presentera sig själva (NU-03, 2005, s. 141).

Det som ovan beskrivs i NU-03:s utvärdering diskuteras främst utifrån digitala läromedel (Skolverket, 2005, s. 141). I en nyare rapport, *Bild, musik och slöjd i grundskolan – En sammanfattande analys av de nationella ämnesutvärderingarna* (Skolverket, 2015, s. 44), ses elevers syn på bildkommunikationen i bildundervisningen som relativt lik ut, trots den kritik som lyftes fram i NU-03, där bildkommunikationen sågs som bristfällig. Bildämnet präglas alltså än idag av att den digitala bildframställningen till fullo **inte** har slagit igenom, utan fokus ligger fortfarande på manuell bildframställning (Skolverket, 2015, s. 44). I takt med den samhälleliga utvecklingen kan man därför tycka att även bildämnets definition av konst bör justeras, vilket beskrivs i NU-03 (2005, s. 18):

Utvecklingen gör att man i skolans bildämne och i skolan över huvud taget på nytt måste ställa sig frågan om vad kultur och konst är. Ett traditionellt konstbegrepp i bildämnet är inte längre relevant (NU-03, Skolverket, 2005, s. 18).

NU-03 (Skolverket, 2005, s. 18) menar alltså att begreppet *konst* och vad det idag innebär bör justeras i takt med att medieområden och konstformer förs samman allteftersom utvecklingen går framåt. Samtidigt föreslår NU-03 (Skolverket, 2005, s. 141) att avståndet mellan elevers fritid, intressen och det närsamhälle som eleverna lever i och bildämnet bör minska. I Lgr11 (Skolverket, 2011, s. 9), i kapitlet *Skolans värdegrund och uppdrag*, lyfts även där fram att skolan ska stimulera elevens kreativitet, självförtroende och nyfikenhet. Vidare beskrivs lärande och identitetsutveckling som nära förknippade. Skolan ska även bidra till att främja elevers harmoniska utveckling, samt att eleven ska växa med sina uppgifter och möta respekt för sin person. I undervisningen ska såväl intellektuella som estetiska och sinnliga aspekter uppmärksammas, och genom att pröva olika

uttrycksformer ska eleven ges möjlighet att uppleva känslor och stämningar (Skolverket, 2011, s. 9-10).

Mot bakgrund av att ett reviderat konstbegrepp och dess möjligheter för elevers identitetsutveckling, samt att elevers egna bildvärldar ska rymmas i bildämnet, vill jag undersöka hur elever, främst flickor, ser på detta. Poängen är, menar jag, alltså att samhället är i ständig rörelse, och därmed även de bilder som i samhället omger oss, så som digitala bilder, gatukonst, graffitti med mera. Jag kommer därför undersöka hur eleverna själva uppfattar konst och konst i bildämnet för att ta reda på hur skolan ur ett elevperspektiv går till väga för att föra in elevers egna intressen, erfarenheter och bakgrund i undervisningen, för att främja elevers bildskapande, identitets- och kunskapsutveckling. Vidare anser jag även att ett reviderat konstbegrepp inom bildämnet är relevant först när eleverna upplever dessa förändringar, och vill därför belysa vikten av att eleverna utifrån sina intressen ges möjligheten att tillsammans med klasskamrater, lärare och skola forma begreppets innebörd. Det vill säga, genom tidigare forskning och material i form av intervjuer med elever vill jag ta reda på hur olika typer av visuella intryck och uttryck tar form i elevers vardag respektive bildundervisning för att främja elevers kreativitet och därmed även deras identitetsutveckling.

1.2. Syfte och Frågeställningar

Syftet med den här studien är att undersöka hur intressen och erfarenheter som elever tillägnar sig utanför skolan förs in och används i bildundervisningen för att göra bildämnet relevant och främja elevers bildkommunikativa kompetens såväl som deras identitetsutveckling.

- Vilka konstformer ligger eleverna nära i deras vardag, och används dessa konstformer i bildundervisningen?
- Hur ser eleverna på sina möjligheter att i bildundervisningen arbeta på ett identitetsutvecklande sätt?

2 Bakgrund

I kommande avsnitt definieras och förklaras de begrepp som är centrala för studien. Detta på grund av att några av begreppen som används i studien är så pass viktiga i relation till den litteratur som presenteras i senare avsnitt att de behöver förklaras för att i sin tur kunna förtydliga studiens innehåll. Första avsnittet (2.1) innefattar en förklaring av begreppet *visuell kultur* i relation till *bildkommunikation*. I nästa avsnitt (2.2) definieras *identitet* och innebörden av begreppet i samband med hur det används den här studien.

2.1 Visuell kultur och bildkommunikation

Själva begreppet visuell kultur förklarar Anders Carlsson och Thomas Koppfeldt (2008, s. 9) som allt från dataspel, mode, arkitektur, varumärken, kända ansikten,

musikvideor till graffiti med mera. Eriksson & Göthlund (2012, s. 18) förklarar i sin tur visuella uttryck som förmedlare av politiska, sociala och kulturella betydelser. Vidare menar de att bilder har andra funktioner än enbart estetiska. I barns vardag pågår ett ständigt förhandlande kring bilder och dess betydelser, skriver Anna Sparrman (2002, s. 206) i sin avhandling *Visuell kultur i barns vardagsliv – bilder, medier och praktiker*. Hon menar vad ett barn gör med bilder eller hur de använder dem påverkar betydelsen av bilderna. Därför kan betydelsen av en bild variera beroende på barn och situation, med andra ord är det barnet som ger bilden en mening (Sparrman, 2002, s. 149-150). Bilder kan på så vis även bidra till att stärka normer och/eller upprätthålla normer, ligga till grund för skapandet av olika gemenskaper, samt bidra till att befästa identiteter för individen.

Den visuella vardagen i sig är full av koder, genusfrågor, populärkultur och så vidare (Sparrman, 2002, s. 206). I ett samhälle där vi ständigt omges av kommersiella bilder och annan samtida visuell kultur är en del värderingar så djupt inpräntade i oss att de är svåra att förbise. Sparrman (2002, s. 203) menar även att samhället och de värderingar och idéer som finns inom det har en tydlig inverkan på hur barn ser och tolkar den visuella kultur som finns i deras omgivning. Det är alltså med blicken och utifrån interaktion med andra som barn, ungdomar och människor i övrigt konstruerar och omkonstruerar de visuella intryck och uttryck som de i vardagen ställs inför. Vidare förklarar Carlsson & Koppfeldt (2008, s. 9) att den visuella värld vi lever idag konstruerar vår bild av verkligheten, där visuella intryck och uttryck fungerar som tecken vi tillsammans tolkar, vuxna som barn.

Kommunikation definieras av Carlsson och Koppfeldt (2008, s. 6) som ett medel för relationsskapande, alltså ett sätt för två eller flera personer att förstå varandra genom att övertala eller enas inom ett ämne eller hur man ska se på en specifik fråga. Detta gäller inte bara utväxling av ord, utan också utväxling och interaktion av och kring bilder. Vidare förklarar de att medier idag har som syfte att styra och/eller beröra mottagarens sätt att tänka (Carlsson & Koppfeldt, 2008, s. 9). Författarna påstår att det alltid finns en avsikt bakom publicerade bilder. Bilder överlag som vi möter i vardagliga sammanhang vill påverka, övertyga och beröra oss på ett känslomässigt plan. Ett exempel på detta är reklambilder, som i sin kommunikation har som syfte att skapa ett upplevt behov av en särskilt tjänst eller produkt (Carlsson & Koppfeldt, 2008, s. 123). Eriksson & Göthlund (2012, s. 18) belyser däremot vikten av det medium som förmedlar bilden, som inte går att förbise då mediet i sig kan förmedla ett budskap. Vad gäller material har även det en betydelse. Med andra ord, vad gäller visuella representationer, påverkar även uttrycksformen det budskap som bilden i fråga kommunicerar.

Men det är inte bara reklam som vill övertyga oss. En liknelse som Carlsson & Koppfeldt (2008, s. 135-136) lyfter fram är den mellan reklam och propaganda. Avsändaren vill sprida en åsikt via propagandabilder, ett politiskt ställningstagande eller särskild ideologi, medan avsändaren av reklam vill förmedla och skapa ett särskilt behov av en produkt eller tjänst. I båda fallen är det oftast om inte alltid svårt att blunda då det är kommunikation av bilder som ständigt omger oss i samhället (Carlsson & Koppfeldt, 2008, s. 136-136). Genom att upprepa budskap i tidningar, på affischer och via andra visuella uttryck som

omger oss är syftet ofta att styra oss i en viss riktning för ett redan uttänkt ändamål. Författarna belyser dock vikten av det faktum att sändaren och mottagaren inte alltid tolkar bildernas budskap på ett och samma sätt (Carlsson & Koppfeldt, 2008, 141).

2.2 Identitet

Carlsson och Koppfeldt (2008, s. 154-155) skriver att hur vi uppfattar oss själva är en form av retorik. Med andra ord kan sättet vi uppfattar oss själva på vara ett sätt att skapa en slags självbild, eller en *identitet*. Identitet kan därför beskrivas som något vi konstruerar och omkonstruerar för att sedan visa upp för andra, för att sedan få bekräftelse som stärker denna identitet. Författarna förklarar *identitet* som ett svar på frågan: Vem är jag? I denna identitet ingår sådant vi starkast förknippar med oss själva, såsom personlighetsdrag, musik, kläder, varifrån ”jag” kommer och så vidare. Identitet i samband med den här studien definieras alltså som föreställningen om mig själv, min självbild – min *identitet*. I den här studien kommer alltså begreppet identitet i första hand **inte** handla om andras uppfattning av en specifik person, utan snarare individens personliga eller privata identitet, alltså en identitet som denne själv har möjlighet att konstruera.

3 Tidigare forskning

Fredrik Lindstrand (2006) är verksam vid Lärarhögskolan i Stockholm och har i sin avhandling *Att göra skillnad* fokuserat på ungdomars filmskapande i skolan i relation till frågor som har att göra med de skapande ungdomarnas kulturella och sociala sammanhang. Avhandlingen innehåller studier som berör arbetsprocessen i själva filmskapandet såväl som analyser av filmerna som färdiga produkter. Fokus ligger på *vad* och *hur* ungdomarna har berättat med sina filmer, vilka sociala sammanhang som ungdomarna i fråga kommunicerar via sina filmer; studien innehåller även reflektioner av ungdomarna själva kring deras filmskapande.

Lisa Öhman-Gullberg (2008), verksam vid Stockholms Universitet, har i sin avhandling *Laddade Bilder* undersökt hur elever i skolan använder sig av visuella representationer i relation till bearbetning och meningsskapande. Studiens empiri består av tre filmer producerade av två flickor i årskurs nio, samt intervjuer med dessa två flickor. Filmerna har gjorts i samband med ett medietillval som eleverna i fråga har ingått i. Vidare visar analyserna av studiens empiri hur elever använder sig av visuella representationer, i det här fallet filmskapande, för att uttrycka och därmed arbeta med frågor som ligger ungdomarna nära till hands i både vardags- och skolsammanhang.

I Catrine Björcks (2014), verksam vid Stockholms Universitet, doktorsavhandling *”Klicka där!”* studeras hur lärare arbetar för att skapa ett didaktiskt rum i vilket digitalt bildarbete står i fokus. Studien behandlar arbete med datorer i bildundervisningen och interaktion mellan högstadiel elever och deras lärare vid arbete med digitala bilder. I takt med teknikens utveckling följer nya möjligheter till lärande och meningsskapande via visuella uttryck, menar Björck. Björck har

lagt särskild fokus mot hur lärare planerar och behandlar bildämnet kommunikativa och visuella aspekter.

Mikael Alexandersson och Thomas Hansson (2011), professor och verksam vid Göteborgs Universitet respektive docent verksam vid Blekinge Tekniska Högskola, är redaktörer och tillsammans med ett antal andra skribenter författare till antologin *Unga nätmiljöer*. Boken beskriver ungas lärande i samband med samtida medier. Boken är riktad till verksamma lärare, studenter och forskare med intresse för nya medier och teknologier, genom vilka unga idag delar med sig av foton och filmer etcetera.

Som underlag i sin artikel *Children's Drawing, Self Expression, Identity and the Imagination* har forskaren Bryan Hawkins (2002) använt sig av ett antal skissblock; skissblock som delades ut till ett antal elever som parades ihop med äldre syskon, alltså i par om två. De fick sedan ta hem skissblocket och utveckla det i form av bilder efter förmåga under två veckors tid. Hawkins problematiserar i sin artikel analys av visuella alster i relation med representation och identitet. Han kritiserar tanken om att barns konstnärliga uttryck enbart är ett medel till självförverkligande (*self-expression*). Eleverna som deltog i studien tillhörde en lågstadie-/mellanstadieskola (*primary school*) i Östra London. Det bör också nämnas att eleverna i studien uppmuntrades till samarbete. Av dessa elevgrupper om två inlämnades sedan sju skissblock, det vill säga bilder gjorda av sammanlagt 14 elever. I sin tur valdes ett antal bilder ut för analys, bilder som i sammanhanget tycktes lämpliga för vidare analys gällande representation och identitet.

I avhandlingen *Rådjur och Raketer* studerar Cecilia Andersson (2006), Stockholms universitet, sambandet mellan gatukonst och estetiska lärprocesser, kreativa praktiker och meningsskapande. I sina studier visar hon på hur ungdomar via utövandet av gatukonst ger uttryck för sin identitet. Studien grundas på empiri som har insamlats och dokumenterats i form av bilder och intervjuer med utövare av gatukonst i och i närheten av Stockholm. Hon har dokumenterat platser, arbetsprocesser, utövare och publik som är verksamma inom gatukonsten. Studien riktas särskilt mot dem som intresserar sig för ungdomar, bildskapande och lärande.

4. Teoretiska utgångspunkter

I nästkommande avsnitt (4.1) presenteras bildkommunikation i relation till ungdomars konstruktion av identitet utanför skolan. I nästa avsnitt (4.2) redogör jag för vad och hur elever i bildundervisningen kan kommunicera, pröva och experimentera med olika identiteter. I tredje avsnittet (4.3) beskrivs skolans roll vad gäller konstruktion av identitet i samband med estetiska lärprocesser ur ett pedagogiskt perspektiv.

4.1 Bildkommunikation & identitet utanför skolan.

Världen idag präglas till stor del av visuella intryck och uttryck, en värld som människan i sin tur är menade att leva i och därmed också anpassa sig efter,

förklarar Cecilia Andersson, verksam vid Stockholms universitet, i sin avhandling *Rådjur och Raketer* (2006, s. 76). Eftersom samhället ser ut som det gör, vad gäller exponering av visuella intryck och uttryck, blir förmågan att kritiskt kunna granska bilder en allt viktigare kunskap att tillägna sig och tillgodose elever med. Visuella intryck och uttryck och förmågan att kunna ställa sig kritisk gentemot dessa är även viktigt för meningsskapande. Det vill säga, genom att uttrycka och visa upp sina alster och sina idéer i olika sammanhang och miljöer så visar man även upp en bild av sig själv, vilket blir ett verktyg i prövandet av identitet, menar Andersson (2006, s. 70-71). Hon menar även att meningsskapande och identitetsskapande är två termer som är nära förknippade, särskilt inom ungdomsforskning. Författaren argumenterar alltså för att det är nödvändigt för en individ att skapa mening för att sedan till viss del förstå sig på sin omgivning. Andersson beskriver gatukonst och graffiti som en meningsskapande praktik för dess utövare. Kommunikation och interaktion med andra individer är det som i första hand skapar mening, och det är därför gatukonstens kommunikativa aspekter blir viktiga i samband med utövarens meningsskapande och dennes konstruktion av identitet.

Förutom att elever via visuella uttryck ges möjligheten att experimentera med olika identiteter kan, skriver Holloway och LeCompte (2001, s. 388-390) i artikeln *BECOMING SOMEBODY – How Arts Programs Support Positive Identity for Middle School Girls*, visuella uttryck och skapande också låta ungdomar uttrycka missnöje gentemot ett samhälle i vilket de vantrivs. I fall där detta stämmer kan ungdomarna via skapande låtas kritisera de negativa influenser som omger dem. Även här lyfts den kommunikativa aspekten av konst, skapande och visuella uttryck fram som främjande för eleven. Författarna beskriver i sin artikel åldrarna 10-15 som en period då ungdomar genomgår väldiga förändringar. De beskriver det också som en period då livet för flera ungdomar präglas av känslan att inte räkna till, och som en period i livet som kan ses som sökande för många. Gunilla Welwert (2010, s. 30-31), författare till licentiatuppsatsen *Bilden påminner om mig själv*, menar att barn i övergång till ungdom omskapar sig själva. De kan i den här övergången ofta om inte alltid låter sig påverkas av olika förebilder, reklam och ett flertal andra visuella medier som omger dem. Dock anser både Welwert (2010, s. 30) och Bryan Hawkins (2002, s. 209), författare till artikeln *Children's Drawing, Self Expression, Identity and the Imagination*, att barn och ungdomar inte uppträder efter förutbestämda mönster där alla agerar lika, därför kan inte en elevs visuella uttryck heller förväntas att representera ett redan förutbestämt *Jag*. Hawkins (2001, s. 218) menar även att vidare forskning kring om vad barn och ungdomar uttrycker i sitt skapande kan berika vår bild av vad barn och ungdomars identitet idag är och betyder, det vill säga elevens identitet sett ur ett nutida perspektiv.

Andersson (2006, s. 70-71; 116-117) lyfter i sin studie inte bara fram meningsskapande i relation med kommunikation och interaktion, utan också den kreativa aspekten av det hela, det vill säga det faktum att utövaren av gatukonst i sitt skapande utvecklar estetiska färdigheter. Utövaren utvecklar med andra ord en känsla för estetik genom att pröva färg och komposition, hantering av olika verktyg och tekniker (Andersson, 2006, s. 132). Förutom den konstnärliga aspekten av gatukonst utvecklar även utövaren ett slags socialt medvetande och ett intresse för samhällets utveckling. I sin tur belyser även Aypek Arslan (2014, s. 4114-4116) i sin artikel att skapande och konstnärliga uttryck bär en viktig roll vad

gäller individers förståelse av sin miljö och omgivning, då de ofta skildrar detta i sitt skapande. Författaren menar att individen genom konstnärliga uttryck även kan främja förståelsen för sig själva och sitt *jag*. Skapandet blir på så vis även ett medel för individen att närma sig den verklighet hen lever i, alltså ett sätt för denne att förhandla, kompromissa och väva in andras tankar med sina egna.

Enligt professorn Mikael Alexandersson (2011, s. 242), medförfattare till boken *Unga nätmiljöer*, är den virtuella världen idag ett medel för kommunikation, inte minst för ungdomar. Genom sociala nätverk där bilder sprids, kommenteras och diskuteras delas åsikter mellan de individer som ingår och därmed deltar i dessa sammanhang. På så vis blir sociala medier idag ett sätt för ungdomar att uttrycka sig via bilder. Vi kan idag uttrycka oss likt kändisar genom att publicera bilder av oss själva och de liv vi lever efter hur vi vill att omvärlden sedan ska uppfatta oss, och därigenom konstruera en slags identitet utifrån den respons vi får och ger andra deltagare i de nätverk vi ingår i. Catrine Björck (2014, s. 23), verksam vid Stockholms Universitet och författare till doktorsavhandlingen *Klicka där!*, hänvisar till forskaren Jostein Gripsrud som menar att individers självbild påverkas av hur media kommunicerar sin bild av världen till oss, det vill säga den bild av verkligheten som media förser oss med, därmed bidrar media till hur vi tolkar oss själva och även vår identitet och konstruktionen av den.

Alexandersson (2011, s. 233) lyfter även han fram internets inverkan på ungdomar och förklarar att ungdomar idag inte enbart är uppkopplade på internet som individer, utan att de även ingår i ett nätverk där de är sammankopplade med andra individer, via exempelvis sociala medier. Alexandersson (2011, s. 230-239) beskriver sedan att när ungdomar via dessa medier prövar, konstruerar och experimenterar med olika identiteter, är bekräftelse en viktig beståndsdel, vilket ofta är ett resultat av bilder som delas på olika internetsajter, där andra deltagare i samma nätverk ges tillfälle att bekräfta de identiteter som prövas av individen i fråga. Givetvis finns det negativa effekter av detta, då bekräftelse och uppmärksamhet kan tyckas bristande och resultera i en negativ självbild snarare än en positiv sådan.

Vad gäller bilder som delas via sociala medier menar Alexandersson (2011, s. 240) att de bidrar till att stärka de normer som skapats inom den virtuella världen. När flera individer inom ett nätverk publicerar bilder på sig själva definierar de vad som tillhör normen inom de nätverk de ingår i. Björck (2014, s. 22-23) belyser även hon en liknande negativ aspekt den bildspridning som idag råder inom den virtuella världen. Hon förklarar att ungdomar lär sig av varandra inom sociala medier, men för att göra detta måste deltagaren förstå sig på de spelregler som råder inom nätverket i fråga; individen måste inte bara förstå dessa spelregler, men också anpassa sig efter dem för att accepteras och bli en del av den gemenskap som forumet har att erbjuda. Alexandersson (2011, s. 240) förklarar i sin tur att bilder som offentliggörs via sociala medier kan ha en negativ effekt på identitetsskapande, såsom i fall där bilder resulterar i mobbning, författaren menar däremot att mobbning är vanligare *utanför* den virtuella världen än *inom* den. Det pågår en ständig debatt om och kring negativa respektive positiva aspekter vad gäller spridning av bilder och filmer på sociala medier och i den virtuella världen. En positiv aspekt som likväl kan uppfattas som en negativ sådan är att sociala medier erbjuder deltagaren möjligheten att inte bara uttrycka vilka åsikter de vill,

men även vilka handlingar de vill, ett exempel på detta är när självmord och andra personliga och tragiska livsöden visat i realtid inför publik via internet (Alexandersson, 2011, s. 240-241).

4.2 Bildkommunikation & identitet i skolan

Fredrik Lindstrand (2006, s. 205-206), som är verksam vid lärarhögskolan i Stockholm, undersöker i sin avhandling *Att göra skillnad* elevers arbete med film i samband med kollektiva identiteter, utifrån hur ungdomar genom filmskapande ges möjlighet att kommunicera åsikter och ställningstaganden via arbete med rörlig bild i skolan. I inledningen av den här typen av uppgifter, det vill säga arbete med rörlig bild, är det viktigt att deltagarna synliggör en gemensam grund att bygga vidare ifrån, med andra ord är det viktigt att gruppen tillsammans synliggör gemensamma intressen, erfarenheter och åsikter för att sedan kollektivt kunna skapa. Filmen blir här ett sätt för eleverna att förmedla budskap – såsom missnöje gentemot sin omgivning, orättvisor i samhället, val av livsstil etcetera som i sin tur blir centrala för gruppens identitet. Filmskapandet blir alltså här ett verktyg för eleverna att kommunicera den verklighet de möter i sin vardag genom att experimentera med olika identiteter (Lindstrand, 2006, s. 207). Även Lisa Öhman-Gullberg (2008, s. 17-18) har i sin avhandling, *Laddade bilder*, studerat liknande frågor, där hon fokuserar på två flickor i årskurs nio och deras filmskapande. Hon undersöker i sin studie hur eleverna i fråga skapar mening genom att producera filmer rörande genusfrågor. I inledande moment ställde flickorna här frågor kring jämställdhet och använde det som grund i sitt filmskapande, och sedan utifrån vardagliga referenser skildra och på så vis kommunicera dessa frågor (2008, s. 131-132). Även här blir alltså filmskapandet ett sätt för eleverna att skapa mening och kommunicera med omvärlden.

4.3 Estetiska lärprocesser & skolans roll i elevers konstruktion av identitet

Lärarens roll i bildpedagogiska sammanhang diskuteras bland annat av Asuman Aypek Arslan (2014, s. 4117), författare till artikeln *A study into the effects of art education on children at the socialisation process*. Författaren pekar på vikten av att lärare verksamma inom bildämnet låter eleven och dess skapande stå i centrum, att läraren intar en mer passiv roll i klassrummet där hen fungerar som en slags organisatör av undervisningen där fokus inte ligger på produkten, utan snarare vad eleven vill eller försöker uttrycka via sitt skapande. Det handlar även om, menar Aypek Arslan (2014, s. 4117), att guida eleven genom konstvärlden, det vill säga olika forum där olika konstformer tar sig uttryck, detta för att sedan föra diskussioner kring konstformerna i fråga samt tillgodose eleven med idéer om hur olika känslor, personligheter, erfarenheter och så vidare kan uttryckas visuellt.

Vidare beskriver Andersson (2006, s. 18-19) i sin avhandling att det bildskapande som sker utanför skolans ramar inte bör särskiljas från den som sker i skolan. Med andra ord menar hon att skolan inte är ett samhälle för sig, men en del av samhället i stort. Lärare kan därför inte stänga ute den visuella kultur som uttrycks utanför

skolan, såsom gatukonst och annan populärkultur, utan bör istället arbeta mot att föra in dessa i lärandesammanhang.

5 Metod

I kommande avsnitt (5.1) presenteras valet av den metod som användes vid inhämtning av studiens empiri. I avsnittet därefter (5.2) beskrivs det urval som gjordes vad gäller informanter. I tredje avsnittet (5.3) redogör jag för de forskningsetiska principer som beaktats i studien. Därefter, i avsnitt 5.4, beskriver jag kort genomförandet av intervjuerna. I avsnitt 5.5, presenteras de metoder som användes vid bearbetningen av det insamlade materialet. I det slutliga avsnittet (5.6) förklaras begreppen validitet och reliabilitet, vilket kommer att diskuteras i studiens senare skede.

5.1 Val av metod

I den här studien har jag valt att använda mig utav elevintervjuer som metod. Anledningen till att jag har valt just intervju som metod för att samla data är att det som främst undersöks i studien är elevers åsikter och uppfattningar om bildämnet, därför är elevernas röster nödvändiga för att kunna besvara de frågeställningar som studien bygger på. Jag vill även att eleverna ska ges ett brett talutrymme där de tillåts utveckla sina svar genom en relativt fri konversation med varandra och med intervjuaren. Den intervjumetod som har använts i den här studien är en så kallad *kvalitativ intervju* (Kihlström, 2012, s. 48). Den här typen av intervju kan liknas vid ett vanligt samtal, men skiljer sig på så vis att den har ett särskilt fokus där intervjuaren bestämmer samtalets riktning och därmed även ansvarar för att intervjun håller sig till det ämne som behandlas. Vid en kvalitativ intervju är det dock viktigt att som intervjuare inte styra samtalet dit hen vill, eller ställa ledande frågor som kan påverka informanternas svar. Intervjuaren måste förtydliga för sig själv vad syftet med intervjun är, det vill säga vad hen vill ta reda på (Kihlström, 2012, s. 49).

Kvale & Brinkmann (2014, s. 147) skriver att man som intervjuare bör klargöra syftet med studien, samla förkunskap och bearbeta information om det ämne som undersöks och även skapa sig en kunskap om olika teorier och tekniker för intervju och analys som tyckts lämpligast i sammanhanget. Under arbetet med den här studien valde jag mellan ett antal olika intervjuformer genom att fördjupa mig i litteratur som behandlade ämnet, och valde sedan bland de metoder som tycktes lämpliga för att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar.

Jag har även valt att genomföra intervjun i grupper. Thomsson (2010, s. 69-70) menar att en av fördelarna med att göra en gruppintervju är att deltagarna i intervjun tillsammans bygger upp sitt berättande. Resultatet av gruppintervjuer blir därmed ofta något helt annat än vad det hade blivit av enskilda intervjuer, då en del frågor får mindre utrymme på grund av att deltagarna kan enas om den, medan andra får större utrymme eftersom deltagarna försöker övertyga varandra, då tankar och åsikter skiljer mellan dem. Givetvis finns det även frågor eller teman som deltagarna inte vill eller vågar diskutera, som därför lämnas fastän de kanske hade haft mycket att säga om intervjun skett enskilt med intervjuaren (Thomsson, 2010, s. 69-70). En fördel med gruppintervjuer som gynnar just den här

undersökningen, är att deltagarna i samspel med varandra, med olika inbördes kunskaper, kan nå en gemensam grund att stå på och utifrån denna föra samtalet vidare. Ännu en fördel med gruppintervjuer är den att deltagarna inte är menade att öppna upp sig på ett personligt plan, utan att de kan diskutera ett tema som kan sammankopplas med deras erfarenheter, utan att de behöver utlämna sig.

5.2 Urval

Intervjuerna i den här studien genomfördes i två omgångar med två grupper, med fyra deltagare i varje grupp. Eleverna i intervjuerna går på en högstadieskola i Mellansverige, där även intervjun genomfördes. Samtliga deltagare i intervjuerna är flickor i åldrarna 12 till 13. Anledningen till att jag fokuserade på flickor i intervjun beror delvis också på att skolan eleverna ingår i, det vill säga skolan där intervjuerna genomfördes, består till större del av flickor än pojkar – ett fenomen som i det här fallet stärks ytterligare inom estet-profilen där flickor är av övervägande majoritet.

Det bör därmed även nämnas att samtliga elever i intervjuerna även har valt estet-profil som tillvalsämne under den period då intervjuerna genomfördes, vilket var ett medvetet val från min sida då eleverna gissningsvis har ett underliggande intresse för bild och form. Syftet med detta, det vill säga att eleverna antogs ha ett privat intresse för bild och form, var att få så utvecklande svar som möjligt på de frågor som ställdes i intervjun. Tanken var således att eleverna utifrån sitt intresse för bild skulle ha en slags grundläggande kunskap att formulera sig relativt fritt kring och inom det område som undersöks, och på så vis även främja studiens resultat.

5.3 Forskningsetiska överväganden

I genomförandet av intervjun är det viktigt att redan i ett tidigt stadium vara medveten om och säkerställa att de informanter som ingår i studien inte utelämnas eller kommer till skada (Björkdahl Ordell, 2012, s. 21). Därför är det av stor vikt att ta del av de forskningsetiska principer som gäller vid den här typen av studier (Björkdahl Ordell, 2012, s. 25-26). De forskningsetiska krav som man bör ta hänsyn till vid genomförandet av en kvalitativ intervju, och som noggrant har beaktats inför och under den här studien, är följande:

1. *Informationskravet*: Forskaren ska informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte.
2. *Samtyckeskravet*: Deltagarna i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan.
3. *Konfidentialitetskravet*: Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer ska ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna ska förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.
4. *Nyttjandekravet*: Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål (Björkdahl Ordell, 2012, s. 26-27).

De tillfrågade eleverna tilldelades sedan ett informationsbrev (bilaga 9.1) innehållande en sammanfattning av studiens syfte och innehåll samt information om intervjuens tillvägagångssätt, plats, beräknad tid för intervjun och andra väsentliga detaljer. Dessa informationsbrev delades ut personligen under en lektionsstart där jag kortfattat förklarade att jag sökte elever till intervjuer samt vad intervjuerna skulle användas till, samt att de enbart skulle användas i samband med studien. Jag gjorde även klart för eleverna att de när som helst har rätt bestämma över sin medverkan, vilket även framgick i informationsbrevet. Ett liknande informationsbrev delades ut till föräldrarna (bilaga 9.2), med några justeringar vad gäller formuleringar. Informationsbrevet blev hemskickade med eleverna för underskrift av både elev och förälder/föräldrar. De påskrivna informationsbrevet förvarades sedan av mig i mitt hem så att obehöriga inte kunde ta del av dem.

Det insamlade materialet, det vill säga inspelningarna av intervjuerna, förvarades sedan på ett USB-minne för att skydda informanternas identitet (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 227-228). Vid utskriften av materialet ändrades samtliga namn, och de delar av intervjun som beskrev informanterna på ett personligt plan togs bort.

5.4 Genomförande

Då informanterna i intervjun är just barn/ungdomar finns det en del aspekter att ta hänsyn till, som kan vara annorlunda i jämförelse med intervjuer som involverar vuxna. Att göra bra intervjuer med barn kan vara svårt, förklarar Thomsson (2010, s. 141-142), bland annat eftersom det kan vara problematiskt då intervjuaren och barnet (informanten) sällan har samma inställning till intervjun och intervjutillfället. Därför kan det vara viktigt att vid flera tillfällen under samtals gång ta upp syftet och anledningen till själva intervjun. Genom att återkoppla till tidigare delar av samtalet kan barnet bli mer involverad och engagerad i själva intervjun. Intervjuaren bör också påminna sig själv och barnet om sina respektive roller i samtalet. Det ska inte glömmas att intervjun bygger på den vuxnes föreställningar om det som undersöks, därför är det viktigt att dessa omskapas för att skapa engagemang hos barnet.

Kvale & Brinkmann (2014, s. 172) menar även att ett manus bör förberedas inför intervjun i fråga, det vill säga en *intervjuguide*. Jag förberedde mig genom att formulera ett antal frågor anpassade till studiens syfte och frågeställningar för att på så vis strukturera intervjuförloppet. Syftet med studien klargjordes för informanten innan intervjuens början, och sedermera ställdes frågor kring det ämne som studien behandlar. Informanterna gavs ett relativt brett talutrymme efter att frågorna ställts. Intervjufrågorna (bilaga 9.3) fungerade på så vis som en stomme i samtalen snarare än en strikt följd av entydiga och ledande frågor för att undvika ensidiga svar. Deltagarna fick i relativt tidigt skede se exempel på olika verk och konstformer som de fick kommentera utifrån frågan om dessa exempel var eller inte var konst.

5.5 Databearbetning och analysmetod

Som analysmetod i den här studien har jag valt att använda mig av en *tematisk analys*, vilket är en typ av kvalitativ analysmetod. En kvalitativ analysmetod

innebär att data som ligger till grund för analysen är beskrivande, och analysarbetet innebär därmed att nyansera och differentiera de fenomen som beskrivits, menar Lantz (2013, s. 136-137). Vidare förklarar Lantz att analysens giltighet är beroende av hur väl studiens helhet besvaras. En kvalitativ analys görs oftast utifrån ett mindre antal intervjuer. Målet med analysen har varit att på ett nyanserat sätt söka efter mönster och teman i det insamlade intervjumaterialet för att sedan öka förståelsen för de fenomen som häri undersöks.

Widerberg (2002, s. 144-145) förklarar att man i en *tematisk analys* söker efter centrala teman i det insamlade materialet, det vill säga i det empiriska materialet. Efter att delar ur empirin har sorterats efter de teman som valts ut inför analysarbetet plockas citat ut ur intervjumaterialet för att i sin tur användas för att exemplifiera dessa teman. I den här studien har jag utgått från empirin och sökt efter teman i de transkriberingar som gjordes utifrån det insamlade materialet, med andra ord gick jag in i analysarbetet med en idé om vad det var jag sökte efter, samt med en bild av hur den färdiga texten i slutändan skulle se ut. Widerberg beskriver detta som ”att låta *framställningsformen* bestämma valet av teman” (2002, s. 145) och förklarar det som att man har en vision av den helhet vad man vill förmedla i sin studie. Widerberg (2002, s. 145) föreslår också att man formulerar ett antal huvudteman som man därefter sorterar lämpliga delar av empirin under för att sedan på bästa sätt kunna analysera dessa i de sammanhang de är menade att presenteras, vilket gjordes i det inledande skedet av den tematiska analysen i den här studien.

Inspelningarna transkriberades inför analys. Resultatet av en transkriberad intervju kan skilja sig rent textmässigt beroende på vem som skriver den. Hur det utskrivna materialet behandlats språkligt kan därför påverka studiens reliabilitet och validitet (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 224). Även om den här studien inte är baserad på språkliga aspekter så gjordes en noggrann transkribering av inspelningarna för att ge läsaren en så tydlig bild av samtalet som möjligt, för att på så vis öka studiens reliabilitet till det ytterst möjliga (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 224-226). Oklarheter, det vill säga exempelvis ljudmässigt otydliga delar av inspelningen, utelämnades i utskriften av intervjuerna; medan exempelvis pauser och onomatopoetiska uttryck inkluderas i transkriptionerna.

5.6 Tillförlitlighet

Med validitet avser man en studies giltighet, det vill säga om studien undersöker det den är avsedd att undersöka (Kihlström, 2012, s. 231). Vidare förklarar Larsen (2009, s. 80-81) att det är enklare att försäkra sig om hög validitet i kvalitativa undersökningar än kvantitativa eftersom man i senare skede kan gå tillbaka till det insamlade materialet och göra nya upptäckter som kan påverka studiens resultat.

Reliabilitet i sin tur beskrivs av Kihlström (2012, s. 231-232) som en studies trovärdighet eller tillförlitlighet. Ett sätt att öka en studies reliabilitet kan vara att spela in de intervjuer som görs, på så vis kommer allt som sägs under intervjun med i det insamlade materialet, delar som annars kunde uteblivit om intervjuaren istället valt att anteckna intervjuförloppet. En studies reliabilitet, menar Larsen (2009, s. 80-81), kan bland annat prövas genom att den jämförs med andra, liknande studies resultat. Om flera forskare får fram liknande resultat ökar alltså

studiens reliabilitet. Vad gäller intervjuer är det dock svårt att säkerställa en studies reliabilitet eftersom flera faktorer kan påverka informantens svar, denne kan exempelvis påverkas av själva intervjusituationen eller intervjuaren.

Flera av de faktorer som kan ha påverkat den här studien nämns ovan. Eleverna i intervjuerna tillhör exempelvis skolan där jag är verksam som lärare, dock tillhör de en annan årskurs än den jag är verksam i. Givetvis kan informanterna ha påverkats av min yrkesroll, det vill säga min roll som lärare, vilket i samband med studiens validitet och reliabilitet kommer att diskuteras vidare senare under rubriken *Metoddiskussion*.

6 Resultat & analys

I avsnitt 6.1 analyseras studiens resultat. Delar av intervjuerna har plockats ut från de transkriberingar som gjordes utifrån det inspelade materialet och har sedan analyserats utifrån ett flertal teman som ansågs relevanta för att besvara studiens syfte och frågeställningar. Samtliga namn i analysen är av etiska skäl fingerade.

6.1 Analys

6.1.1 Skapande och bildkonsumtion i vardagen

Jag inleder intervjuerna med frågor elevernas eget skapande, det vill säga i vilken utsträckning eleverna skapar samt konsumerar olika typer av bild i sin vardag. Flera av eleverna i båda grupperna nämner att de bland annat ritar hemma. Det som framkommer är även användandet av *instagram*, ett vanligt forum där de sprider bilder på både sig själva och saker i sin omgivning, de nämner exempelvis ansikten och måltider som ett vanligt motiv som sprids på sociala medier. Framför allt grupp 1 utvecklar sina svar vad gäller frågan om de i sin vardag skapar några typer av visuella uttryck, och om detta i så fall har varit en viktig del i deras vardag. De verkar entusiastiska kring skapande överlag. En elev förklarar att hon redan sedan barnsben har varit en kreativ person, medan en annan berättar om sina framtidsplaner som make-up artist. Grupp 2 är något kortare i sina beskrivningar, deras främsta medier för bildexponering, som åtminstone framkommer i intervjun, är via mobilen och sociala medier, även om film och *youtube* också nämns i sammanhanget. I intervjun med grupp 1 framkommer andra aspekter av den kreativa processen, aspekter väl värda att lyfta fram eftersom de till viss del beskriver skapandet som något utöver ett sätt att enbart producera bilder.

- Mia: Alltså, ibland så kan jag typ bara så här sätta mig och rita för att jag behöver lugna ner mig...
- Hanna: Mm.
- Mia: Men, ibland när jag känner mig kreativ och har en idé, då är det liksom...
- Hanna: Mm, det är liksom bra och uttrycka sina idéer liksom.

Mia och Hanna beskriver här skapande som ett sätt att uttrycka en visuell idé så att säga, dessutom menar Mia att hon ibland kan fatta pappret och pennan för att hon helt enkelt behöver lugna ner sig. Skapandet kan på så vis även tolkas som ett sätt att ventilera såväl idéer som känslor. Just känslor är en gemensam nämnare i båda intervjuerna. I grupp 2 förklarar Emma när jag ber henne berätta varför hon

uppfattar bild som viktigt och ger sedan exempel på vad hon kan tänkas uttrycka i sitt skapande, samt hur hon förmedlar känslan i fråga.

Emma: Uttrycka känslor. Är du arg så kanske du ritar en ledsen tjej för att visa det om du inte vill visa det för alla andra eller så.

Det Emma beskriver är hur hon via skapande kan förmedla en känsla på ett ganska rakt och tydligt sätt: är *du* ledsen kan du rita en ledsen tjej och vice versa. Men ordet känsla används i intervjuerna inte enbart i samband med skapande.

6.1.2 Konst och inte konst

När vi i samtalen kommer in på vad som är och inte är konst, samt skillnaden på bild och konst, nämns även här känsla som en viktig beståndsdel i ett konstverk tillsammans med att man bör ha en tanke bakom det man gör.

Sofia: Alltså en bild kan ju vara konst. Eller... alla bilder är väl i sig konst, men, det blir så här, det beror lite på vad man gör för sorts bild.
Hanna: jag tänker typ så här, konst, alltså mer så här skapande, alltså typ så här uppbyggt olika former...
Lina: Exakt, man har som en tanke liksom. Också är bild mer nånting som man får ner på ett papper [skratt].
Mia: Alltså konst kan ju också vara typ dans.
Gruppen: [Håller med].
Hanna: Ja exakt. Man uttrycker känslor, en tanke bakom liksom att skapa konst.

Som en slags efterdiskussion av frågan om vad som är konst förs samtalet senare in på vad som inte är konst, och några av eleverna ger sedermera tydliga exempel på vad de uppfattar som icke-konst. I en passage med grupp 2 argumenterar framför allt två av eleverna där deras åsikter skiljs åt. Anja verkar här ha en något bredare bild av vad som kan vara konst, och menar att konst inte måste vara skapad av någon, att exempelvis naturen också kan vara konst, medan Emma menar tvärtom, att det absolut inte är konst eftersom ingen har skapat naturen. Linn i sin tur menar sedan att det beror på betraktaren, huruvida den som ser verket är den som även avgör frågan. Fastän åsikterna ibland skiljer sig åt så är eleverna i stort sett relativt eniga i sina diskussioner. I intervjun med grupp 1 handlar det återigen om känsla och tanke bakom de verk som benämns som konst.

Mia: Alltså, konst är väl lite mer tanke bakom.
Hanna: Mm.
Mia: Jag menar, jag kan ju ha en bild liksom... på typ en hund... å sen bara helt så...
Sofia: Ja, ta en bild och det här är konst...
Lina: Ja, alltså, det är lite mer tanke bakom.
Sofia: Om man vill ta en bild på en hund och göra det till konst då måste man redigera och hålla på, så att det inte bara är *klick* konst liksom. Det är ju inte konst, man måste ju göra nånting själv, med det liksom.

Eleverna är kritiska till vad som är och inte är konst. Det får inte vara för enkelt verkar det som, det måste finnas något bakom bilden. Emma i grupp 2 beskriver på sitt sätt vad som inte är konst i relation till hennes eget skapande.

Emma: Ja, ett sätt att uttrycka sig. Sen vad jag anser kon... konst, är väl typ lite typ så här visa det, sen är det här säkert nåt annat. Men när jag tänker på konst, så tänker jag på konst, alltså så här [...] en tavla som hänger, som man köper för flera tusen kronor. Jag tänker inte bild liksom, det är och rita hemma är typ inte konst nånstans, enligt mig, tycker jag, i alla fall när jag tänker på det.

Diskussionen om vad som är och inte är konst fortsätter när jag visar ett antal bildexempel för grupperna vilka de får kommentera och spekulera kring bilderna och om de faller under kategorin konst. Av de exempel som visas föreställande ”klassiska” verk – en målning av Vermeer (bilaga 9.4) och en annan av Da Vinci (bilaga 9.5) – verkar eleverna delade i sina spekulationer, medan de exempel föreställande en graffitti-målning och ett annat exempel föreställande Warhols ”parafrasering” av Mona Lisa (bilaga 9.6) tycks fånga elevernas uppmärksamhet i något större grad. Eftersom bildexemplet som visades innan Warhols version av Mona Lisa var originalet av Da Vinci förklarar eleverna självmant just varför de föredrar Warhol version.

Lina: Det känns mer kreativt än den andra.
Hanna: Ja, exakt. Det blir lite mer utanför boxen, man har en egen idé och liksom.
Lina: En sån där kan man göra mer personlig.
Hanna: Ja, exakt.
Sofia: Medans den förra bilden då hade man liksom vad enda liten detalj var ju perfekt och den var jättefin...
Mia: Och det var mer så här måla av [...]
Sofia: Medans den här är lite mer slarvig så hära...
Hanna: Utanför boxen [...] Man har en tanke med det och det är ju ändå liksom [...] så bra, alltså ja.
Lina: Det känns lite mer typ modernt.
Hanna: Ja, exakt. Och jag tror att det är också därför att vi gillar den mer, för vi är lite mer så här modernare människor än vad liksom den förra bilden.

Det som fångat deras uppmärksamhet i det här fallet tycks vara att de kan relatera till verket, både på grund stilen samt att den ger en slags känsla av modernitet enligt eleverna. De ger samtidigt ifrån sig en känsla av att vilja skapa något som mer liknar den konsten som visas i Warhol-exemplet än Da Vinci-exemplet. Verket beskrivs av eleverna som ett kollage, vilket några av eleverna faktiskt har fått möjlighet att arbeta med i bildämnet i samband med att illustrera framsidan på sina bildmappar.

6.1.3 Skapande och identitet i relation till bildämnet

Eleverna i båda grupperna mycket att säga om skapande i bildämnet och hur de ser på möjligheterna att uttrycka sig i undervisningen. De är överens om att det är enklare att uttrycka sig när de ges fria händer, och att skapandet då blir mer kreativt. När jag frågar om de själva hade fått välja material, stil och dylikt menar flera elever i grupp 1 att de enklare hade kunnat uttrycka sig och sin identitet.

- Hanna: Jag tror det. Ja och alltså [...] Det blir väldigt stor skillnad då, än om man bara skulle ha det här, dom här ramarna och då blir det ju liksom på ett annat sätt. Det skulle...
- Mia: Alltså mer av en själv kommer ut i skapandet, för att man kan göra precis vad man vill, man får så här fria tankar, man behöver liksom inte begränsa sig själv till nånting så här...
- Hanna: Man behöver liksom inte förklara varför man gjorde det, utan... och sen är man också, jag tror att det skulle vara bra för då så får vi som har mer kreativitet och så, och... att då om man har så här riktig potential till att vara en bra elev att inom dom här ramarna så kanske man inte får det, utan att man behöver det här lilla extra liksom för att kunna uttrycka sig själv.
- Mia: För jag tänker, man kan vara jättebra på att skapa och göra konst men att man blir gränsad av skolan [...] så att man liksom får ett E...
- Hanna: Även fast man egentligen om man skulle fått dom här möjligheterna kanske fått liksom B, A.

Grupp 2 uttrycker sig väldigt likt vad gäller detta, att de i skolan arbetar med bild i skolan på ett sätt där bedömning står i fokus, och att det personliga uttrycket till viss del försvinner ur bildundervisningen på grund av de riktlinjer som läraren/skolan ger dem i samband med uppgifterna.

- Emma: I skolan känns det lite som man har lite press på sig för man måste impa på bildläraren. Det blir automatiskt så för att det är ju liksom betyg, eller vi bedöms ju hela tiden på bilden. Hemma är lite mer fritt liksom, du får göra fel. Fast det får du göra med där också men...
- Klara: Alltså man behöver inte göra som man ska göra egentligen.
- Emma: Ja.
- Linn: Och det finns ingen begränsning hur du ska bli på det du gör hemma, men i skolan måste bli på ett visst sätt...
- Emma: Ja.
- Linn: För att höja ditt betyg.

Gemensamt för båda intervjugrupperna är bland annat att de tycks se bildämnetns ramar, det vill säga bildundervisningens innehåll samt betygsättning som hämmande delar vad gäller elevernas kreativitet. Stort sett handlar den här delen av samtalet med eleverna, främst i grupp 1, om de gränser de upplever rådande inom bildämnet; att fritt skapande utan dessa gränser ger större möjligheter till att uttrycka sig själva och sina kunskaper.

Skapandet utanför skolan berör eleverna på ett helt annat sätt, de konstformer de kommer i kontakt med i sin vardag utanför skolan är enligt dem så mycket mer än det som innefattar bildundervisning. Här kommer vi in på en rad olika uttrycksformer som av eleverna verkar uppskattas.

- Lina: Ja, men de får inte vara för långa, alltså långfilmer, det är bara långtråkigt.
- Hanna: Ja, man blir så här rastlös och bara vill springa runt [skratt].
- Mia: Men alltså, typ så här, filmer, inte liksom så här när man sitter ner och pratar, jag tänker mer så här... alltså man går runt och filmar saker och typ gör det lite så här konstaktigt typ... Alltså, sån, jag brukar ha många såna idéer typ. Så brukar jag låna mammas kamera och lägga till musik och sånt.

- Hanna: Och jag brukar tycka det är roligt att redigera också, liksom det är roligt och få se hur... många olika sätt man kan göra samma filer till, så kan man göra det till...
- Intervjuaren: Har ni fått göra det i bildämnet, i skolan liksom?
- Hanna: Nej, det är något vi gör så här på fritiden typ.
- Intervjuaren: Skulle ni vilja göra det mer i skolan?
- Gruppen: Ja.
- Hanna: Och så här teknik också, liksom lite mer typ programmering och sånt, det hade varit jättekul och testa på.

Medan Mia är den som på sin fritid faktiskt skapar film verkar de andra i gruppen intresserade och uttrycker det som något de hade velat testa på i bildundervisningen. Hanna lyfter även fram att hon skulle vilja lära sig de tekniska bitarna med filmskapande, något som Mia till viss del redan verkar hantera på sin fritid. Hon beskriver återigen skapandet som ett sätt att uttrycka idéer och beskriver även filmerna hon framställer som konstaktiga. Ännu en konstform nära besläktad med film är fotografering, vilket vi delvis har diskuterat tidigare i intervjun i samband med sociala medier.

- Intervjuaren: Men fotografering då?
- Sofia: Det är jättekul.
- Intervjuaren: Är det konst?
- Hanna: Mm, det är nånting jag vill bli när jag blir stor, alltså fotograf. Liksom, det hade varit så roligt.
- Sofia: Ja, jag måste ju fotografera mig när jag ska bli make-up artist så måste jag veta liksom...
- Hanna: Olika vinklar.
- Sofia: Ja, och sånt där för att jag kanske sminkar en sminkning hemma och sen måste jag skicka in den så för att se så att dom ser att, ja men den här blir bra eller den här bli inte bra då måste jag göra om testa nåt nytt liksom, för det funkar inte med den här filmen.

Sofia förklarar fotografering som ett måste i relation till hennes framtidsdrömmar, medan Hanna ser själva fotograferingen som en framtidsvision, som något hon hade velat göra när hon blir stor. Samtidigt som fotografering verkar vara en stor del av elevernas vardag är det något som de inte har arbetat med i skolundervisningen enligt dem själva.

- Intervjuaren: Men i bildämnet, har ni hållit på med foto och sånt här?
- Emma: Inte... inte vad jag har gjort i alla fall på min skola.
- Klara: Inte jag heller.

Emma och Klaras kommentar får här sammanfatta både grupp 1 och grupp 2:s syn på arbete med fotografering i bildundervisningen som obefintligt. Däremot är fotografering bevisligen något som de stöter på varje dag, både i form av visuella intryck såväl som uttryck via bland annat sociala medier, men även som ett fritidsintresse, och inte minst något som eleverna hade velat arbeta med i skolan om de fick möjlighet. Citatet nedan beskriver just detta, samt konstbegreppets bredd utöver det som lärs ut i skolan.

- Sofia: Jag brukar bara göra det hemma.
- Hanna: Mm, jag med. Och alltså det hade ju varit roligt om det liksom skulle komma lite mer såna saker, eftersom att bild ändå är ett så här kreativt ämne, då borde man få ett större... vad heter det, utsträckning på det man gör.

- Sofia: Det är ju ett väldigt så här brett ämne, så att de tär liksom inte bar den här lilla biten rita som är bild, utan det är ju liksom allt annat också.
- Hanna: Ja, och framför allt så här konst och sånt också.
- Sofia: Och så här, men det är också en grej som är väldigt... det finns ju mer än bara liksom lera och pennor och penslar, utan det finns ju jättemycket.
- Hanna: Ja, så där är ganska liksom enformigt...
- Sofia: Ja.
- Hanna: ... det är ju liksom, ja, ganska så här som det var typ förr i tiden, man utvecklas inte som det är nu... och liksom, så.

När jag mot slutet i intervjuerna återupptar frågan om de känner att de kan uttrycka någon slags identitet i sitt bildskapande i skolan kommenterar en del elever att de i viss mån inte gör det. Tidigt i intervjun med grupp 2 beskrev Emma att hon ritade en ledsen tjej om hon känner sig ledsen – och vice versa. Linn i samma grupp beskriver i ett senare skede att hon uttrycker identitet genom att framställa sina intressen via sitt skapande. Detsamma gäller Klara som framför allt som yngre framställde mycket djur, då det för henne var ett stort intresse. I grupp 1 är uppfattningen återigen att det är svårt att uttrycka identitet när de måste hålla sig inom vissa ramar, att de måste förhålla sig efter de riktlinjer läraren ger dem.

- Sofia: Jag tycker väl inte att jag gör det så mycket för att det... det är ju svårt att göra det när man har så här, man måste anpassa sig till vad bildläraren har sagt att man ska liksom göra.
- Hanna: Man kan ju göra det på sitt eget sätt men det blir ändå inte samma sak som om man skulle få fria händer.
- Sofia: Om hon skulle säga ja men rita en, bara rita nånting, rita hur du känner typ, då är det ju mer så hära då kan man ju visa nånting. För då har hon inte sagt aa men rita nånting, men det måste fortfarande vara nån typ av...
- Hanna: Teknik typ.

Eleverna i grupp 1 menar att fria händer vad gäller skapande gör det enklare för dem att uttrycka identitet i sina bilder. De tolkar temat som relativt komplext och diskuterar frågan på en ganska komplicerad nivå, vilket framgår i deras svar på så vis att de inte ger några konkreta exempel på hur de uttrycker någon slags identitet i sitt skapande, dock verkar de väl medvetna om svårigheterna i att uttrycka en identitet när man som elev är begränsad till undervisningens innehåll.

7 Diskussion

I nästkommande avsnitt (7.1) diskuteras de metoder som har använts i studien. Därefter, i avsnitt 7.2, diskuteras studiens resultat kopplat till tidigare forskning inom området och studiens frågeställningar. I nästa avsnitt (7.3) dras slutsatser i förhållande till studiens resultat. Slutligen, i avsnitt 7.4, ges förslag till vidare forskning.

7.1 Metoddiskussion

Den metod som har använts i den här studien är en kvalitativ intervju vilket gjordes i två grupper om fyra elever i vardera. Innan jag började spela in

intervjuerna förklarade jag syftet med intervjun samt de begrepp som är centrala i studien såsom de beskrivs i avsnitt 2 under rubriken *Bakgrund*. Detta gjorde jag för att undvika missförstånd eftersom begreppen i vissa fall kan uppfattas som luddiga. Thomsson (2010, s. 141-142) menar att informanterna, som i det här fallet är barn, oftast inte har samma inställning till intervjutillfället som intervjuaren, därför bör man som intervjuare att under samtalet lyfta fram anledningen och syftet till intervjun. Författaren nämner även att det kan vara bra att återkoppla till tidigare diskussioner som lyfts fram under samtalets gång för att få informanterna mer engagerade. Som jag nämnt samtalade vi kort om begreppen innan intervjuns början. Jag gjorde även några återkopplingar till tidigare skeden av intervjuerna och jämförde deras tidigare åsikter med de senare, detta för att elda på diskussionerna. När jag nu reflekterar kring detta ser jag främst fördelar med det inledande samtalet kring begreppen, då ett par av eleverna hade en ganska spretig uppfattning om dessas betydelse.

Inför intervjun gjordes en så kallad intervjuguide, vilket Kvale & Brinkmann (2014, s. 172) förklarar som nödvändigt vad gäller att strukturera intervjuförloppet. Detta underlättade då jag under samtalet hade ett antal nödvändiga frågor för att kunna styra intervjun mot studiens syfte och frågeställningar. Däremot ville jag inte att intervjufrågorna helt och hållet skulle bestämma samtalets riktning, utan att eleverna i så stor utsträckning som möjligt skulle få leda samtalet dit de ville. Detta i sin tur beskrivs av Kihlström (2012, s. 46) som menar att det är viktigt att man som intervjuare inte ställer på pass ledande frågor att de påverkar informanternas svar. Vid genomförandet av intervjuerna fokuserade jag vid några tillfällen på de frågor som var av större tyngd för studiens resultat. När en diskussion tystnade ställde jag med andra ord en ny fråga; i de fall då eleverna förde längre diskussioner kring en fråga fick en fråga av mindre vikt utelämnas med hänsyn till de tidsramar vi hade.

Tanken med metod i form av gruppintervju var i sin tur att låta eleverna få ett så brett talutrymme som möjligt, vilket hade både sina fördelar och nackdelar. Thomsson (2010, s. 69-70) beskriver en fördel med gruppintervju som sådan att deltagarna tillsammans kan konstruera sitt berättande. En nackdel med den här typen av intervju kan däremot vara att en del elever inte vill eller vågar diskutera specifika frågor i grupp, vilket mycket väl kan vara fallet i den här studien. I en av intervjuerna tog eleverna tillfället i akt och utnyttjade flitigt det talutrymme de gavs, vilket bidrog till intressanta diskussioner kring de frågor som togs upp i intervjun. Den andra gruppen uttryckte sig däremot inte lika brett och svaren blev inte lika utvecklande som i den första intervjun, vilket möjligen kan ha med gruppdynamiken och göra såsom Thomsson (2010, s. 69-70) beskriver den vad gäller den enskilda elevens ovilja att svara på specifika frågor inför gruppen. Däremot, trots några tysta sekunder till och från i samtalet, gav de i stort sett svar på de alla frågor jag gav dem. Vid jämförelserna av de två intervjuerna var detta till viss del en fördel då svaren i grupp två bekräftade flera av de svar som gavs i den första intervjun, samt att svaren de båda grupperna emellan på ett intressant sätt blev ganska nyanserade. Dock hade jag velat ha något utförligare svar från grupp 2, vilket möjligen hade åstadkommit om jag inför intervjun hade tagit hänsyn till faktorer såsom tidpunkt på skoldagen, struktur på intervjun, plats för intervjun och så vidare – å ena sidan; å andra kan slumpen ha gjort sin inverkan

den också, då jag inte hade kunnat förutse faktorer bortom min kontroll, som även de kan ha haft sin påverkan på enstaka elever och gruppen som helhet.

Vid bearbetningen av det insamlade intervjumaterialet användes sedan tematisk analys som analysmetod. Det innebär att jag i transkriberingarna av de båda intervjuerna sökte efter teman som i sin tur plockades ur och jämfördes i avsnitt 5.1, vilket beskrivs av Widerberg (2002, s. 144-145). Vidare förklarar Widerberg att man med hjälp av citat från transkriberingarna exemplifierar utvalda teman. Denna metod ser jag i efterhand som fördelaktig vad gäller att hitta konkreta exempel på elevernas åsikter kring det ämne som undersökts. Det underlättade att läsa in sig på litteratur som beskrev metoden samt använda sig av de tips som gavs. Först formulerade jag ett antal teman i form av rubriker. Därefter läste jag igenom det transkriberade materialet, färgmärkte de delar som var relevanta för att sedermera kunna besvara studiens frågeställningar, sorterade dem under lämpligt tema och kommenterade dem slutligen efter bästa objektiva förmåga.

Vid val av informanter tillfrågades ett antal elever som valt *estetisk-profil*, det vill säga bild och slöjd som tillvalsämnen under sin vistelse på högstadiet. Jag såg detta som ett självklart val eftersom studien behandlar områden som bildskapande och konst etcetera, det vill säga frågor och/med begrepp som enligt mig förutsätter att informanterna bör ha ett visst intresse för bild för att kunna svara på. Däremot kan detta ha påverkat studiens reliabilitet, då informanterna kan ses som representanter för en mindre grupp elever, det vill säga en elevgrupp med ett något större bildintresse än majoriteten av eleverna på skolan. Reliabilitet beskrivs av Kihlström (2012, s. 231) som en studies trovärdighet.

Vidare menar Larsen (2009, s. 80-81) att en studies reliabilitet kan testas genom att resultatet jämförs med liknande studier. För att säkerställa och öka den här studiens resultat anser jag att fler studier inom området skulle behövas. Detta för att sedan avgöra om andra forskare får fram liknande resultat. Larsen (2009, s. 80-81) menar även att reliabiliteten är svår att säkerställa när det handlar om intervjuer, då informanterna kan påverkas av faktorer som kan påverka dennes svar. Informanterna, det vill säga eleverna, i de intervjuer jag gjorde i samband med den här studien kan mycket väl ha påverkats av det faktum att jag är verksam lärare på den skolan de tillhör. Även om jag inte är verksam i elevernas årskurs vore det slarvigt att bortse från detta, eftersom relationen elev/lärare i mindre eller större grad kvarstår.

När man talar om en studies validitet talar man om dess giltighet, med andra ord om man studerar det som man avser att undersöka (Kihlström, 2012, s. 231). Jag anser att den här studiens validitet är hög, då den håller sig till det område den syftar till att undersöka. Ännu ett påstående som ökar dess validitet är Larsens (2009, s. 80-81) som menar att det är enklare att säkerställa en kvalitativ studies giltighet då man vid behov kan gå tillbaka till det insamlade materialet och göra fler eller nyare upptäckter. Detta var något jag gjorde vid flera tillfällen, då jag ett antal gånger gick tillbaka till transkriberingarna för att söka upp *fler* citat och exempel som var relevanta för att besvara studiens frågeställningar.

Med validitet avser man en studies giltighet, det vill säga om studien undersöker det den är avsedd att undersöka (Kihlström, 2012, s. 231). Vidare förklarar Larsen

(2009, s. 80-81) att det är enklare att försäkra sig om hög validitet i kvalitativa undersökningar än kvantitativa eftersom man i senare skede kan gå tillbaka till det insamlade materialet och göra nya upptäckter som kan påverka studiens resultat.

7.2 Resultatdiskussion

7.2.1 Vilka konstformer ligger eleverna nära i deras vardag, och används dessa konstformer i bildundervisningen?

Samtliga informanter menar att de skapar samt konsumerar någon typ av bild i sin vardag, även om de kreativa processerna delvis skiljer sig eleverna emellan; några berättar att de ritar, medan andra nämner en rad olika visuella uttryck som står dem nära i vardagen. Något som de alla har gemensamt är att de använder sig av sociala medier för att sprida bilder på sig själva och saker i deras omgivning.

Fotografering är ett av de visuella uttryck som står eleverna nära, vilket förmodligen gäller de flesta ungdomar idag då sociala medier är en stor del av deras vardag. Alexandersson (2011, s. 242) och Björck (2014, s. 23) beskriver den virtuella världen idag är ett medel för kommunikation, men också ett medel genom vilket ungdomar formar en identitet eller en *självbild* utifrån hur de väljer att kommunicera bilden av sig själva och den respons de sedan får. Eleverna i intervjuerna verkar relativt medvetna om detta och ser såväl nackdelar som fördelar med att sprida bilder på sociala medier. Mia och Sofia beskriver hur de brukar lägga upp bilder på sig själva där de testat andra stilar (utseenden) som de kanske inte vanligtvis uttrycker i sin vardag, vilket de förklarar som ett sätt att visa upp en annan sida av sig själva. På så vis blir publiceringen av bilder i det här fallet ett sätt att uttrycka och pröva en annan eller annorlunda identitet, ett fenomen som beskrivs av bland annat Alexandersson (2011, s. 230-239). Alexandersson menar att ungdomar via ett nätverk av andra individer prövar, experimenterar och konstruerar olika identiteter. Holloway och LeCompte (2001, s. 388-390) lyfter även de fram den kommunikativa aspekten av skapande och konst, och menar att barn och ungdomar via visuella uttryck kan förmedla exempelvis missnöje gentemot vuxenvärlden som de annars inte har lika stor möjlighet att uttrycka. Till viss del, anser jag, att det är precis det här som Mia och Sofie gör, när de exempelvis sminkar sig annorlunda och publicerar en bild på sig själva. De uttrycker inte något direkt missnöje gentemot vuxenvärlden, men däremot uttrycker de ett slags missnöje mot de normer som bildats inom de nätverk de ingår i. I relation till detta bör det nämnas att med den bildspridning som idag präglar samhället blir förmågan att kritiskt granska bilder allt mer viktig, något Andersson (2006, s. 76) lyfter fram i sin avhandling. Jag håller helt med om detta då bildspridningen via sociala medier, vilket studiens empiri visar, tycks vara en så pass viktig och stor del av elevernas vardag. Welwert (2010, s. 30-31) förklarar i sin tur att ungdomar idag påverkas, vare sig de är medvetna om det eller inte, av de visuella medier som omger dem. Författaren skriver också att barn i övergång till ungdomen omskapar den bild de har av sig själva. Informanterna i den här studien tycks bekräfta detta, främst på grund av att de är i en övergång från barn till ungdom rent åldersmässigt, men också på grund av att de använder sig av sociala medier för att experimentera med diverse identiteter.

I intervjuerna förklarar eleverna att de inte har arbetat med filmskapande även om det är något de skulle vilja göra och till viss del gör på sin fritid. Mycket av den litteratur som lyfts fram i avsnitt 3 behandlar just filmskapande i relation till menings- och identitetsskapande. Lindstrand (2006, s. 205-206) och Öhman-Gullberg (2008, s. 17-18) studerar filmskapande i samband med ungdomar och identitet. Lindstrand lyfter fram att ungdomar genom arbete med filmskapande får möjligheten att uttrycka åsikter, ställningstaganden, kritik och dylikt. Öhman-Gullberg (2008, s. 131-132) lyfter även fram filmskapandet som ett medel för ungdomar att kommunicera med omvärlden. Mia berättar, i intervjun med grupp 1, att hon på fritiden brukar skapa ”konstaktiga” filmer med hjälp av sin mammas kamera. Jag vill tolka detta som en konstform/arbetsätt som skulle kunna främja Mia vad gäller att uttrycka och utveckla sin identitet genom att arbeta med detta inom bildämnet. Intresset som de andra eleverna visar när filmskapande kommer på tal tyder på att även de hade velat pröva detta i undervisningen och på så vis erbjudas ett undervisningsinnehåll som på vis hade kunnat främja både deras intresse för skapande såväl som deras identitetsutveckling.

7.2.2 Hur ser eleverna på sina möjligheter att i bildundervisningen arbeta på ett identitetsutvecklande sätt?

Andersson (2006, s. 70-71) beskriver menings- och identitetsskapande som nära förknippade inom ungdomsforskning, och förklarar en individs meningsskapande som nödvändigt för att individen i fråga ska förstå sig på sin omgivning. Vidare menar hon att individen genom att visa upp sina verk även visar upp en bild av sig själv. Detta är något som informanterna förklarar att de inte gör i bildundervisningen, eftersom de uppfattar det som svårt att uttrycka delar av sig själv när de måste hålla sig inom de ramar som bildläraren ger dem. De lyfter främst fram fritt skapande som givande vad gäller personliga uttryck och konstruktion av identitet och menar att de hade varit enklare att uttrycka sig om de gavs fria händer i sitt skapande. I delar av intervjuerna diskuteras det flitigt om och kring personligt skapande i samband med känslor, i vissa stycken förklaras skapandets påverkan på känslor snarare än ett som ett medel genom vilket de uttrycker känslor. Jag ser detta som en intressant aspekt att lyfta fram då det inte är något som nämns i den forskning jag tagit del av i den här studien; det vill säga skapandets direkta påverkan på känslor i ändamål att dämpa respektive höja exempelvis utövarens humör.

Utifrån vad eleverna berättar i intervjuerna beskrivs bildämnet som hämmande vad gäller skapande i relation med identitetsutveckling. Det skapande som intresserar dem utanför skolan, såsom film och fotografering etcetera, har de ännu inte kommit i kontakt med i bildämnet, vilket kan vara en anledning till att de i större grad inte uttrycker någon form av identitet via bildundervisningen. Skolan och lärarens roll blir här allt mer viktig, då hen är den som bör uppmuntra till elevernas utveckling av identitet. Aypek Arslan (2014, s. 4117) menar att läraren bör inta en mer passiv roll i undervisningen, där eleven och dess skapande står i centrum. Vidare förklarar författaren att fokus inte bör ligga på produkten, utan hellre på *vad* eleven försöker uttrycka i sina bilder. Läraren ska även, menar Aypek Arslan, fungera som en slag guide genom konstvärlden och tillsammans med eleverna föra diskussioner kring de olika verk som uppdragas i undervisningen. Utifrån den här typen av undervisningsinnehåll kan eleverna ges en uppfattning av hur känslor kan

förmedlas genom olika konstformer. Detta är något som informanterna diskuterar flitigt när vi i intervjuerna diskuterar vad som är och inte är konst. För flera av dem är känslan bakom ett konstverk väsentligt för vad som faller under kategorin *konst*. De konstformer som ligger dem närmast tycks vara de typer av konst de känner någon slags relation till, något som de själva anser vara en modern typ av konst. Andersson (2006, s. 132) som i sin studie fokuserar på gatukonst, vilket här i viss mån får representera modern konst, menar att utövaren utvecklar såväl estetiska färdigheter som ett socialt medvetande. Det informanterna ser som hämmande i bildundervisningen verkar till stor del bero på de riktlinjer som bildläraren ger dem vad gäller material, teknik och så vidare; något som de enligt Andersson likväl hade kunnat utveckla om de gavs möjlighet att arbeta med de visuella uttryck eleverna själva föredrar.

Studien visar att eleverna i bildundervisningen sällan om inte aldrig arbetar med de konstformer som ligger dem nära i vardagen. De nämner fotografi och film som något de kommer i kontakt med i vardagen och att de hade velat arbeta med dessa uttrycksformer skolan. De förklarar det som svårt att uttrycka identitet i bildundervisningen då de inte ges fria händer i sitt skapande, de ser även betygssättning och undervisningsinnehåll som hämmande vad gäller detta. Givetvis finns det en poäng med eleverna i bildundervisningen få pröva olika metoder och tekniker, eftersom alla inte delar det konstintresse som eleverna i intervjun har, men förslagsvis hade större delar av undervisningen kunnat innehålla fritt skapande; en undervisning i vilken eleverna ges större valmöjligheter vad gäller material, teknik, färg och form. Avslutningsvis få Andersson (2006, s. 18-19) sammanfatta det här avsnittet, då hon anser att bildskapande som sker utanför skolans ramar inte bör särskiljas från det skapande som sker i klassrummet. Vidare anser hon att skolan är den del av samhället i stort – och inte ett samhälle för sig. Därför bör lärare inte stänga ute de visuella intryck och uttryck som tar form utanför skolan, men istället arbeta mot att föra in dessa konstformer i undervisningen.

7.3 Konklusion

Enligt intervjuerna finns det absoluta skillnader mellan de konstformer som yttrar sig i bildämnet och utanför skolan. Större delen av de konstformer vi diskuterade i intervjuerna har eleverna inte kommit i kontakt med i bildundervisningen. Det som kommer fram av intervjun är alltså inte de konstformer som är centrala i bildundervisningen, utan snarare de konstformer som *inte* är centrala i den. I inledningen av den här studien refererade jag bland annat till NU-03 som menar att ett traditionellt konstbegrepp inte längre är relevant, och att begreppet därför bör justeras inom skolans ramar. Detta är något jag anser att min studie bekräftar, då eleverna i intervjuerna utifrån de bildexempel som visades i samband med intervjun visades störst intresse för exemplet av Andy Warhol (bilaga 9.6), där han gjort en slags parafrasering av Mona Lisa; medan originalet av Da Vinci (bilaga 9.5) inte intresserade dem i lika stor grad. I inledningen av studien stod jag bakom förslaget om ett reviderat konstbegrepp i bildundervisningen, vilket jag fortfarande gör. Jag anser att studien visar att bildundervisningen idag innehåller alldeles för lite konst som eleverna själva kan relatera till.

Vidare anser jag att elevers identitetsutveckling i relation till de konstformer som de stöter på i bildundervisningen – samt den kreativa processen i sig – drabbas då eleverna själva upplever sina möjligheter som begränsade. Eleverna i intervjuerna bekräftar detta, då de ser väldigt få möjligheter att visa upp och arbeta med olika typer av identitet i sitt skapande. Enligt dem själva är det svårt när läraren ger dem vissa direktiv att förhålla sig till, även betygssättningen ses av dem som hämmande vad gäller detta. Flera av eleverna berättar att de skulle föredra fritt skapande, det vill säga att de skulle föredra att de gavs fria händer och arbeta efter tekniker och material de själva väljer. Med andra ord menar eleverna att de hade kunnat uttrycka och utveckla olika identiteter om de fått välja arbetssätt. Givetvis finns det en mening från skolans håll med det undervisningsinnehåll som idag råder. Men faktum kvarstår att eleverna i intervjuerna själva menar att de, om de gavs möjligheter att arbeta med konstformer de själva föredrar, skulle haft större möjligheter att uttrycka sig och sina identiteter samt pröva och experimentera med olika identiteter.

De konstformer som ligger eleverna närmast i deras vardag, som framgår av intervjuerna, är förutom ritande främst fotografering och film. En av eleverna berättar att hon brukar göra filmer på sin fritid, medan övriga i gruppen ser det som något de hade velat lära sig. Även fotografering är något de inte har arbetat med i bildundervisningen, men som de gärna hade velat om de fick tillfälle till det. Bildspridning via sociala medier är något de har gemensamt, och även om de flesta av eleverna inte ser detta som en självklar konstform, rör det bilder som eleverna dagligen kommer i kontakt med. Dessa är bara några av de intressen som eleverna tillägnar sig utanför skolan, men som enligt mig mycket väl hade kunnat lyftas in i bildundervisningen och på så vis även främja elevernas identitetsutveckling.

Sammanfattningsvis visar den här studien att identitetsutveckling i samband med bildundervisningen, enligt eleverna själva, inte främjas av befintligt undervisningsinnehåll. Den visar att eleverna upplever det som svårt då de måste hålla sig inom de ramar som ges dem. Studien har gett mig ett antal elevers olika syn på bildämnet och hur de i skolan ser på sina möjligheter att arbeta på ett identitetsutvecklande sätt – vilket visade sig vara ett begränsat område enligt dem själva. De menar även att de hade kunnat uttrycka sig annorlunda om de gavs friare tyglar inom bildämnet, vilket är något jag kommer att ha stor nytta av i min yrkesroll eftersom jag strävar efter att arbeta på ett främjande sätt vad gäller elevers konstruktion av identitet.

7.4 Vidare forskning

När jag nu i efterhand reflekterar över studien kan jag tycka att det vore intressant att studera vad elever som inte delar informanternas bildintresse hade haft att säga i detta. Det vore även intressant att lyfta fram pojkars syn på området, eftersom samtliga informanter i den här studien var flickor uteblev pojkarnas röster och syn på det område som häri undersökts. Ser pojkar annorlunda på frågorna? Finns det skillnader på pojkars och flickors syn vad gäller möjligheter att uttrycka identitet i bildundervisningen, och vilka är i så fall dessa skillnader? Jag skulle även vilja se vidare forskning om och kring begreppet konst och dess betydelse i och utanför skolan.

8 Referenser

Andersson, Cecilia (2006). *Rådjur och raketer: gatukonst som estetisk produktion och kreativ praktik i det offentliga rummet*. Stockholm: Stockholms universitet. Diss.

Alexandersson, Mikael (2011). Det nya Jaget. I: M. Alexandersson & T. Hansson (red.) *Unga nätmiljöer – Nya villkor för samarbete och lärande*. S. 233-249. Lund: Studentlitteratur AB.

Björck, Catrine (2014). *"Klicka där!": en studie om bildundervisning med datorer*. Stockholm: Stockholms universitet. Diss.

Björkdahl Ordell, Susanne (2012). Etik. I: J. Dimenäs (red.) *Lära till lärare*, s. 21-28. Stockholm: Liber AB.

Carlsson, Anders & Koppfeldt, Thomas (2008). *Visuell retorik: bilden i reklam, nyheter och livsstilsmedia*. 1. uppl. Malmö: Liber.

Eriksson, Yvonne & Göthlund, Anette (2012). *Möten med bilder*. Lund: Studentlitteratur AB.

Hawkins, Bryan (2002). "Children's Drawing, Self Expression, Identity and the Imagination." I: [*International Journal of Art & Design Education*](#). Oct2002, Vol. 21 Issue 3, s. 209-219.

Holloway, Debra L. & LeCompte, Margaret D (2001). BECOMING SOMEBODY – How Art Programs Support Positive Identity for Middle School Girls. I: *Education and urban society*, Vol 33 No 4, August 2001, s. 388-408.

Kihlström, Sonja (2012). Intervju som redskap. I: J. Dimenäs (red.) *Lära till lärare*, s. 47-57. Stockholm: Liber AB.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2012). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lantz, Annika (2013). *Intervjumethodik*. Lund: Studentlitteratur AB.

Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt – en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerup Utbildning AB.

Lindstrand, Fredrik (2006). *Att göra skillnad*. Stockholm: HLS Förlag.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Lgr 11. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2015). *Bild, musik och slöjd i grundskolan – En sammanfattande analys av de nationella ämnesutvärderingarna*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03)*. Umeå Universitet.

Sparrman, Anna (2002). *Visuell kultur i barns vardagsliv: bilder, medier och praktiker*. Linköping: Univ. Diss.

Thomsson, Heléne. (2010). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB.

Welwert, Gunnilla (2010). *"Bilden påminner mig om mig själv": en studie om ungdomar och deras bilder i två olika miljöer*. Malmö: Malmö högskola. Licentiatavhandling.

Öhman-Gullberg, Lisa (2008). *Laddade bilder: representation och meningsskapande i unga tjejers filmberättande*. Stockholm: Stockholms universitet. Diss.

9 Bilagor

9.1 Informationsbrev till informanter

Information om undersökning om hur elevers erfarenheter och intressen används i bildundervisningen.

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Jag heter Calle Andersson och är lärarstudent vid Högskolan Dalarna. Just nu arbetar jag med mitt examensarbete där jag ska utreda hur elevers erfarenheter och intressen används i bildundervisningen. För att göra detta skulle jag vilja intervjua dig och ett antal andra elever.

Jag vill göra den här studien eftersom jag tycker, att definitionen av konst i bildämnet bör förändras allteftersom samhället förändras. Jag vill också undersöka hur en bildundervisning, i vilken elevers intressen och erfarenheter används för främja elevens kunskapsutveckling, kan vara ett medel för att främja elevers identitetsutveckling.

Intervjuerna skulle ske i grupp om fyra till fem elever. Jag gör detta med syfte att få ett så avslappnat samtal med er (eleverna) som möjligt och för att ni själva ska kunna vara med och styra intervjun. Intervjuerna kommer att spelas in för att sedan transkriberas och analyseras. Talet under intervjuerna kommer alltså att spelas in, för att sedan göras om till text, undersökas och vissa delar kommer att ingå i uppsatsen.

Alla som deltar kommer att vara anonyma, det vill säga att inga namn eller detaljer om dig som person kommer att nämnas. De som kommer att ha tillgång till informationen och det inspelade materialet är jag själv och de handledare och kursledare som tar del av och bedömer uppsatsen. Den som tillfrågas att delta i intervjun är slumpmässigt utvald. Intervjun kommer också att göras på den skola där du går, på en tid och en plats som underlättar för dig och din undervisande lärare. Själva intervjun kommer att pågå i max en timme. Om du deltar eller inte påverkar inte ditt skolarbete på något vis.

Deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Man kan när som helst avbryta sitt deltagande utan att förklara varför. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna. Alla som vill kan ta del av den färdiga uppsatsen.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

Ort/datum

Namn: Calle Andersson
Telefonnummer: [REDACTED]
E-post student: H12kalan@du.se

Handledare: Åsa Pettersson
Telefonnummer: [REDACTED]
E-post handledare: apt@du.se

Calle Andersson

Åsa Pettersson

Elevers underskrift:

9.2 Informationsbrev till målsmän

Information om undersökning om hur elevers erfarenheter och intressen används i bildundervisningen.

Ditt barn tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Jag heter Calle Andersson och är lärarstudent vid Högskolan Dalarna. Just nu arbetar jag med mitt examensarbete, i vilket syftet är att utreda hur och i så fall i vilken utsträckning elevers erfarenheter och intressen används i bildundervisningen, samt vad eleverna själva anser vara konst och i och utanför skolan. För att göra detta skulle jag vilja intervjua ett antal elever.

Jag anser att det finns skäl att göra detta eftersom definitionen av konst förändras i takt med samhället, vilket betyder att definitionen borde justeras även inom bildämnet. I studien läggs även fokus på vilka visuella uttryck, bild- och konstformer som ligger elever nära i samband med identitetsskapande. Jag vill genom detta undersöka hur en bildundervisning, i vilken elevers intressen och erfarenheter används för främja elevens kunskapsutveckling, kan vara ett medel för att främja elevers identitetsutveckling.

Intervjuerna skulle ske i grupp om fyra till fem elever. Jag gör detta med syfte att få ett så avslappnat samtal med eleverna som möjligt och för att de själva ska kunna vara med och styra intervjun.

Talet i intervjuerna kommer att spelas in för att sedan transkriberas och analyseras. Det insamlade materialet kommer efter inspelning bearbetas, undersökas för att sedan ingå i uppsatsen. Samtliga informanter kommer att vara anonyma. Inga namn kommer att nämnas och detaljer som kan verka privata och/eller avslöjande vad gäller informantens identitet kommer att tas bort ur studien för att säkerställa att någon inte utlämnas på något sätt. De som kommer att ha tillgång till information, såsom inspelat material, är författaren själv och de handledare och kursledare som tar del av och bedömer uppsatsen i fråga.

Den som tillfrågas att delta i intervjun är slumpmässigt utvald, det finns alltså inga underliggande tankar kring exempelvis personlighet eller dylikt som påverkat varför just dessa elever tillfrågas. Intervjun kommer också att göras på plats, det vill säga på den skola där eleven går, på en tid och en plats som ska passa eleverna och deras undervisande lärare. Själva intervjun kommer att pågå i max en timme. Undervisningen kommer inte att påverkas av om eleven väljer att vara med i studien eller inte.

Deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Man kan när som helst avbryta sitt deltagande utan närmare motivering. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna. Alla som vill kan ta del av den färdiga uppsatsen.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

Ort/datum

Namn: Calle Andersson
Telefonnummer: [REDACTED]
E-post student: H12kalan@du.se

Handledare: Åsa Pettersson
Telefonnummer: [REDACTED]
E-post handledare: apt@du.se

Calle Andersson

Åsa Pettersson

Underskrift föräldrar/förälder:

9.3 Intervjuguide

Intervjufrågor

Är bild viktigt för er?

- Varför/på vilket sätt?
- Skapar nu eller tar del av någon typ av bild och/eller konst i vardagen? (fotografi, film (youtube), etcetera)

Känner ni att ni kan uttrycka er via bild?

- (Om ja) – på vilket sätt – och vilken/vilka typer av bilder skapar/använder ni i så fall?
- (Om nej) – finns det något annat sätt ni kan uttrycka er på? (t. ex: idrott, dans, skriva, och så vidare?)

(Om ja)

- På vilket sätt?
- Är dessa bilder konst?

Vad är bild (inte bildämnet) för er – är *bilder* annorlunda *konst*?

När blir en bild konst då?

Försök förklara vad som är konst och vad som inte är det, ge gärna exempel?

Var går i så fall gränsen dem emellan?

Finns det någon skillnad mellan konst i skolan och konst utanför skolan, enligt er?

(Nu ska jag visa några exempel)

Är det här konst?

- Visa olika typer av konst (filmklipp, ”klassisk” konst, graffitti, fotografi).

Skapar ni genom att uttrycka er på dessa sätt en bild av er själva, alltså en typ av identitet?

- I så fall, på vilket sätt?
- Tycker ni att ni formar en identitet genom exempelvis sociala medier?
- Kan ni ge exempel på någon typ av identitet som ni brukar stöta på via sociala medier?
- Vilken typ av identitet kommunicerar själva via sociala medier, tror/tycker ni – alltså, vilken bild av er själva vill ni kommunicera till andra?
- Har det ni uttryckt i ert bildskapande på något sätt förändrats/utvecklats över tid?

Finns det någon skillnad på vad ni väljer att uttrycka (-säga med era bilder) i bildundervisningen och utanför den?

- På vilket sätt då?
- Om ja – Varför är det så, tror du/ni?

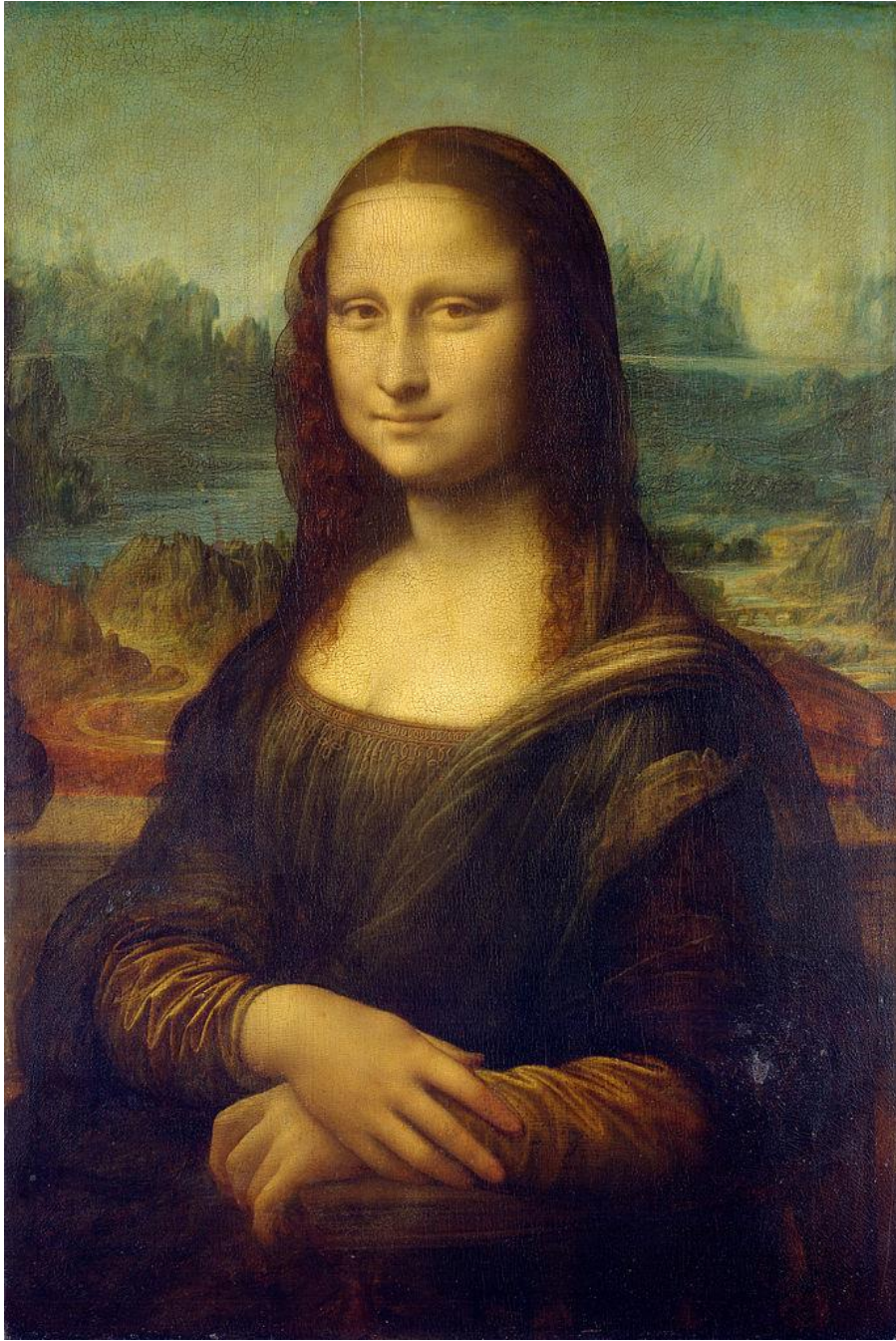
Vad är identitet för er?

- Framgår er identitet eller delar av er identitet i ert bildskapande?

9.4 Bildexempel 1



9.5 Bildexempel 2



9.6 Bildexempel 3

